



T.C

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**METİN TÜRÜ DEĞİŞKENİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZETLEMeye YÖNELİK TUTUMLARINA
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hasan KOŞAR

Danışman

Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Nevşehir

Ocak 2024



T.C

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**METİN TÜRÜ DEĞİŞKENİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZETLEMeye YÖNELİK TUTUMLARINA
ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hasan KOŞAR

Danışman

Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Nevşehir

Ocak 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Hasan KOŞAR

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Metin Türü Değişkeninin Ortaokul Öğrencilerinin Özetlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Hasan KOŞAR

Danışman
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Prof. Dr. Ali MEYDAN
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Başkanı

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Murat ŞENGÜL danışmanlığında Hasan KOŞAR tarafından hazırlanan “Metin Türü Değişkeninin Ortaokul Öğrencilerinin Özet Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

.../.../2024

JÜRİ

Danışman : Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Üye: Prof. Dr. Ali MEYDAN

Üye: Doç. Dr. Murat ATEŞ

İMZA

.....

.....

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih vesayılı

Kararı ile onaylanmıştır.

..... / / 2024

Dr. Öğr. Üyesi Volkan Recai ÇETİN

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans sürecimin en başından, bu tezin hazırlanmasına kadar; kendisinin bilgi birikiminden, alan hâkimiyetinden, ilmi tecrübelerinden istifade ettiğim; bana hoca-öğrenci ilişkisinden ziyade ağabey-kardeş ilişkisi samimiyetiyle yaklaşan kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Murat ŞENGÜL'e ve benzeri hisler ile kıymetli hocam Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL'e baki kalacak olan minnetlerimi sunarım.

Emeklerinin karşılığını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim ilk öğretmenim kıymetli babama; benim için şefkatin ete kemiğe bürünmüş hali kıymetli anneme ve sadece bu çalışmayı temsilen değil her başım sıkıştığında daima yanımda olan kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Son olarak; bu süreç boyunca, belki de sürecin tamamlanmasında en çok sabır ve emek gösteren kıymetli eşime; babasıyla oynamak isteğini çalışabilmek adına birçok kez reddettiğim canım kızıma beni anlayışla karşıladıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hasan KOŞAR

Nevşehir, 2024

METİN TÜRÜ DEĞİŞKENİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZETLEMeye YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Hasan KOŞAR

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı,
Yüksek Lisans Tezi, Ocak 2024
Danışman: Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

ÖZET

Bu çalışmada metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri’nin Melikgazi İlçesine bağlı Demir Karamancı Ortaokulunda 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden yirmi beşer kişilik gruplarda toplam yetmiş beş öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” deneysel süreç öncesi ön test ve deneysel süreç sonrası son test olarak kullanılmıştır. Deneysel süreç 2021-2022 eğitim-öğretim yılının 2. Dönemi Şubat ayının ilk haftası başlamış Mayıs ayının son haftasında sonlandırılmıştır. Tüm gruplar ön teste tabi tutulduktan sonraki süreçte deney gruplarından birine Türkçe ders kitabındaki bilgilendirici metinlerin özetleri, diğerine ise öyküleyici metinlerin özetleri, özetleme stratejileri kullanılarak yazdırılmış; kontrol grubundaki öğrenciler olağan ders planı doğrultusunda dersleri işlemişlerdir. Süreç sonunda tüm gruplar son teste tabi tutulmuştur. Deneysel süreç sonunda elde edilen veriler analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Skewness, Kurtosis, Shapiro-Wilks testleri uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediğinin anlaşılması üzerine parametrik olmayan testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının puanlarının karşılaştırılması amacıyla Kruskal-Wallis H testleri uygulanmış, ön test puanlarına göre inanma alt boyutunda ve hoşlanma alt boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Sontest puanlarına göre inanma alt boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmış ancak hoşlanma boyutunda yine anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için Post-Hoc analizine geçilmiştir. Post-Hoc analizleri kapsamında inanma alt boyutu puanları Mann-Whitney U testi kullanılarak ikili gruplar halinde karşılaştırılmıştır. Analizler sonucunda bilgilendirici metin özeti yazan grupla kontrol grubu arasında bilgilendirici grup lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmış. Diğer karşılaştırmalarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Buradan yola çıkarak bilgilendirici metin özeti yazan öğrencilerin tutumlarında özet yazmanın önemine inanma noktasında bir artış gözlemlendiği ancak hoşlanma tutumu noktasında grupların tutum puanlarında bir değişiklik kaydedilmediği görülmüştür.

Bulgulardan hareketle bilgilendirici metin özeti yazan öğrencilerin özet yazmanın önemine daha çok inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda metin türü değişkeninin özetlemeye yönelik tutuma etkisinde; bilgilendirici metinlerin, öyküleyici metinlere göre bir adım önde olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Metin türü, özetleme, özetleme becerisi, özetlemeye yönelik tutum

THE EFFECT OF TEXT TYPE VARIABLE ON SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS SUMMARIZING

Hasan KOŞAR

Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences Department of Turkish and Social Sciences Department, Master Program of Turkish

Education Master Thesis, January 2024

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Murat ŞENGÜL

ABSTRACT

In this study, the effect of the text type variable on secondary school students' attitudes towards summarizing was investigated. The experimental method with pretest-posttest control group was used in the research. The study group consists of a total of seventy-five students in groups of twenty-five students from the 8th graders studying at Demir Karamancı Secondary School in Melikgazi District of Kayseri in the 2021-2022 academic year. "Attitude Towards Summarization Scale" was used as a pretest before the experimental process and as a posttest after the experimental process. The experimental process started in the first week of February in the 2nd Term of the 2021-2022 academic year and ended in the last week of May. After all groups were subjected to the pretest, one of the experimental groups wrote summaries of the informative texts in the Turkish textbook, the other wrote the summaries of the narrative texts using summarization strategies, and the students in the control group was taught the lessons in line with the normal lesson plan. At the end of the process, all groups were subjected to a posttest. The data obtained at the end of the experimental process was analyzed using the analysis program.

Skewness, Kurtosis and Shapiro-Wilks tests were applied to determine whether the data showed normal distribution. When it was understood that the data did not have a normal distribution, it was decided to apply non-parametric tests. Kruskal-Wallis H tests were applied to compare the scores of the experimental and control groups, and no significant difference was seen in the belief sub-dimension and liking sub-dimension according to the pretest scores. According to the posttest scores, a significant difference was found in the belief sub-dimension, but no significant difference emerged in the liking sub-dimension. Post-Hoc analysis was conducted to determine which groups the difference was between. Within the scope of Post-Hoc analyses, belief subscale scores were compared in pairs using the Mann-Whitney U test. As a result of the analysis, a significant difference was found between the group that wrote informative text summaries and the control group in favor of the informative group. No significant difference emerged in other comparisons. Based on this, it was observed that there was an increase in the attitudes of the students who wrote informative text summaries in terms of believing in the importance of writing summaries, but there was no change in the attitude scores of the groups in terms of liking attitude.

According to the findings, it was concluded that students who wrote informative text summaries believed more in the importance of writing summaries. In this context, it was observed that informative texts were one step ahead of narrative texts in the effect of the text type variable on the attitude towards summarizing.

Key Words: Text type, summarization, summarization skill, attitude towards summarization.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Metin ve Metin Türleri	7
2.1.1. Metin.....	7
2.2. Bilgilendirici Metinler	9
2.2.1. Anı	9
2.2.2. Biyografi ve Otobiyografi.....	10
2.2.3. Günlük	12
2.2.4. Gezi Yazısı.....	13
2.2.5. Mektup	14
2.2.6. Makale	15
2.2.7. Deneme	16

2.2.8. Söyleşi (Sohbet).....	17
2.2.9. Fıkra.....	17
2.2.10. Eleştiri.....	18
2.2.11. Röportaj	19
2.2.12. Haber Yazıları.....	20
2.2.13. Blog.....	21
2.2.14. Dilekçe	21
2.2.15. Efemera ve Broşür	22
2.2.16. E- posta	22
2.2.17. Kılavuzlar.....	23
2.2.18. Özlü Sözler	23
2.2.19. Sosyal Medya Mesajları.....	24
2.3. Öyküleyici Metinler	24
2.3.1. Hikâye.....	24
2.3.2. Roman.....	25
2.3.3. Masal.....	27
2.3.4. Efsane.....	28
2.3.5. Destan	29
2.3.6. Çizgi Roman	30
2.3.7. Fabl	31
2.3.8. Mizahi Fıkra.....	31
2.3.9. Karikatür	32
2.3.10. Tiyatro.....	33
2.4. Şiir	33
2.5. Özetleme Kavramı ve Ortaokul Türkçe Öğretim Programında Özetlemenin Yeri.....	34
2.5.1. Özetleme Kavramı	34
2.5.2. Özetlemenin Önemi	37
2.5.3. Özetleme Stratejileri	39
2.5.4. Özetleme Sırasında Dikkat Edilecek Kurallar	41
2.5.5. Ortaokul Türkçe Öğretim Programında Özetlemenin Yeri	43
2.6. Tutumlar ve Özetlemeye Yönelik Tutum.....	44
2.6.1. Tutum Kavramı.....	44

2.6.2. Tutum-Davranış İlişkisi	45
2.6.3. Tutumların Ölçülmesi	46
2.6.4. Özetlemeye Yönelik Tutum.....	47
2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	55
3.2. Çalışma Grubu.....	56
3.3. Veri Toplama Aracı.....	56
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.6. Verilerin Analizi.....	62

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Betimsel Analizler ve Normallik Testleri	63
4.2. Alt Problemlere Ait Bulgular	65
4.2.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	65
4.2.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	66
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	66
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	67
4.2.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	67

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	70
5.2. Öneriler.....	73
KAYNAKÇA	75
EKLER.....	88
ÖZ GEÇMİŞ.....	114

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Çalışma Grubu	56
Tablo 3.2. Deney Grupları ve Kontrol Grubu ile Yapılan Uygulamalar	58
Tablo 3.3. Bilgilendirici Metin Özeti Yazan Gruba Uygulanan Deneysel Süreç	58
Tablo 3.4. Öyküleyici Metin Özeti Yazan Gruba Uygulanan Deneysel Süreç	60
Tablo 4.1. Grupların Özetleme Tutum Ölçeği Ön Test Sonuçlarına Ait Betimsel İstatistik Bulguları	63
Tablo 4.2. Grupların Özetleme Tutum Ölçeği Son Test Sonuçlarına Ait Betimsel İstatistik Bulguları	64
Tablo 4.3. Grupların Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına Ait Normallik Testi Sonuçları	64
Tablo 4.4. Ön Testler İnanma Alt Boyutu Kruskal Wallis H Sonucu	65
Tablo 4.5. Ön Testler Hoşlanma Alt Boyutu Kruskal Wallis H Sonucu	66
Tablo 4.6. Son Testler İnanma Alt Boyutu Kruskal Wallis H Sonucu	66
Tablo 4.7. Son Testler Hoşlanma Alt Boyutu Kruskal Wallis H Sonucu	67
Tablo 4.8. Bilgilendirici Metin Grubu ve Öyküleyici Metin Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
Tablo 4.9. Bilgilendirici Metin Grubu ve Kontrol Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
Tablo 4.10. Öyküleyici Metin Grubu ve Kontrol Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Özetleme Strateji Şablonu.....	39
---	----



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı)

TDK (Türk Dil Kurumu)

vd. (Ve diğerleri)

WIN (Write, İdentify, numerate)



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, amacı, varsayımları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanların anne karnından itibaren öğrenmeye başladıkları ve biyolojik gelişimleri ile birlikte sürekli geliştirdikleri, belli bir yaş düzeyinden sonra ise artık iletişimde en önemli faktörlerden biri haline gelen araca dil denilmektedir.

Aksan'a (2001: 11) göre dil insanın sadece iletişim kurmasını sağlayan bir araçtan çok onun dünyayı gözlemlemesini sağlayan, fikirlerini oluşturan, benliğinin oluşumuna katkı sağlayan çok önemli bir unsurdur. Arslan'a (2017: 64) göre ise dil; toplumun düşünce yapısını, kültürünü, toplumun hayata bakış yönünü bizlere aktaran önemli bir unsurdur. Dilin sadece iletişim kurmak dışında insan ve toplum açısından önemi göz ardı edilemez. Bu noktada ana dili eğitiminin ne derece önemli olduğu da ortaya çıkmaktadır.

Ana dili eğitimi, öncelikle ailede başlar daha sonra çocuğun çevresiyle olan ilişkileriyle gelişir ve süreçle birlikte ana dili doğal bir yolla kazanılmış olur. Okulda bir program dâhilinde ana dili eğitimi daha sistemli bir hale gelmektedir. Ana dili eğitimini iyi alamayan öğrenciler; diğer derslerde, sosyal ilişkilerinde, karşılaştıkları problemlerin çözüme kavuşmasında problemlerle karşılaşabilirler.

Ana dili konusunda yeterli bir beceriye sahip olmak demek, bu alandaki okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin hepsine sahip olmak demektir. Çevremizde olup biteni anlamlandırabilmek, kendimizi anlatabilmek iyi bir ana dili yetisine sahip

olmakla gerekleŖebilir (KarakaŖ Yıldırım, 2021). KiŖiler, aileden aldıkları ana dili edinimini gramer boyutlarıyla beraber okul sıralarında geliŖtirirler. Ülkemizde temel eğitimde Türkçe dersleri, ortaöğretimde ise edebiyat dersleri ile bireyler, ana dillerinin; kurallarını, inceliklerini, zenginliklerini ve sanatsal yönlerini, gemiŖten günümüze kullanımdaki birtakım farklılıklarını da görmüş olurlar. İşte bu noktada en temel rol ise bu derslerde bir araç olarak kullanılan metinlerdedir.

Bir metnin bize vermek istediklerini anlamak için onu çözümlemiş olmamız gerekir. Bu süreç; okumak, anlamak, yorumlamak gibi bir takım işlemleri gerektirmektedir. Bunun öncesinde en gerekli olan durum ise metni çözecek kiŖinin ilgisi, motivasyon durumu, kiŖisel değer yargıları gibi kiŖi ile metin arasında etkileŖimi etkileyecek unsurlardır. Metni çözmesi beklenen kiŖinin bilgi ve kültür birikimi, sanat anlayışı gibi durumlar da metnin tam olarak anlaŖılmasında önem arz etmektedir (Yılmaz, 2022: 1). Bu yüzden ders kitaplarında kullanılan metinlerin öğrencilerin yaŖ ve sınıf seviyeleri düşünülerek seçilmesi gereklidir.

Ülkemizde yapılandırmacı eğitime geçilmesiyle birlikte anlama becerilerini geliŖtirecek uygulamalar da derslerde kullanılmaya baŖlanmıştır. Tahminde bulunma, sorgulama, özetleme gibi uygulamalar bunlardan en önemlileridir (GüneŖ, 2014: 72). Metinleri anlama noktasında önemli uygulamalardan biri olan özet yazma, Türkçe derslerinde kitaplarda bulunan metinlerin anlaŖılıp anlaŖılmadıđı noktasında öğretmenlerin baŖvurduđu uygulamalardan biridir, aynı zamanda metinlerin kimi etkinliklerinde de yer almaktadır.

Doğru bir özet, metnin doğru anlaŖıldıđının da bir göstergesidir. Özetleme, ana fikrin korunarak metnin gereksiz ayrıntılarından arındırılması olarak düşünölebilir. Metinde önemli olan noktalar ve önemsiz olan noktalar ayrışır. Birey böylece metni daha kolay anlar ve hatırlar (BaŖtuđ vd., 2021: 42; Çetin, 2022: 31). Özetin yazıldığı metni merkeze aldığımızda, metnin ayırt edici özelliklerinin özetin yazımında etkisini göz ardı edemeyiz. Bu özelliklerin en önemlilerinden biri de metnin türüdür. MEB (2019) metin türlerini programda üç baŖlık altında ele almıştır: Bilgilendirici metinler, öyköleyici metinler ve Ŗiirler. Bilgilendirici metinler, genel bir ifadeyle dilin bilgi alma ve verme amacını metinlere taşıma görevini üstlenirken öyköleyici metinler dilin anlatma ihtiyacını karŖılayan metinler olarak açıklanabilir (İŖeri, 2021: 159).

Öğrencilerin özetleme becerileri ve başarılarını etkileyen önemli unsurlardan birisi de özeti yazılan metnin türüdür. Özet yazmaktan hoşlanmak, özet yazmaya ilgi duymak veya özet yazmanın önemine inanmak gibi tutumla ilgili durumları acaba özeti yazılan metnin türünün ne derecede etkilemektedir? Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin özetleme becerileriyle ilgili çalışmaların (Yüksel, 2022; Özdil, 2019; Çetin, 2019; Taşdemir, 2019; Okur, 2011) yapıldığı ancak metin türlerinin öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarına nasıl bir etkisinin olduğuyla ilgili bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışmayla birlikte elde edilen bulguların Türkçe derslerinde özetleme etkinlikleri yapılırken metin türünün dikkate alınmasını sağlayacağı, böylelikle dil becerilerinin gelişiminde büyük bir öneme sahip olan özetleme etkinliklerinin daha sağlam temeller üzerine oturtulacağı düşünülebilir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinleri veya öyküleyici metinleri özetlerken özetlemeye yönelik tutumlarının nasıl etkilendiğini bilmek, ders kitaplarına taşınacak özet etkinlikleri açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin ders kitabından bağımsız yaptıracağı özet çalışmalarında; özet için seçilen metinlerin türlerinin hangi alandan seçilmesinin daha yararlı olacağının bilinmesi, öğretmenler adına da bir kolaylık sağlayacaktır. Alandaki bu boşluktan yola çıkarak çalışmada “Metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisi” araştırılmak istenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi “Metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

Çalışmada kullanılan ölçek “özet yazmaktan hoşlanma” ve “özet yazmanın önemine inanma” şeklinde özet yazmaya yönelik tutumu iki alt boyutta ele almıştır. Buradan hareketle çalışmanın alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1- Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir

müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2- Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun son test puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark var mıdır?

4- Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun son test puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark mıdır?

5- Ön test ve son test puanları arasında fark çıkan değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıklar hangi grup lehine anlamlı çıkmıştır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı “metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisini” ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkçe derslerinde temel becerilerin kazanımı için kullanılan en önemli araçlar metinlerdir. Dolayısıyla bu metinlerin; türlerinin, uzunluklarının, sınıf düzeylerine uygunluklarının önemi oldukça fazladır. Öğrencilerin ana dillerinin zenginliklerine ve

onu kullanma zevkine erebilmeleri için çok çeşitli metin türleri ile karşılaşmaları gereklidir. Türkçe dersi programında (MEB, 2019) metin türleri: bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiirler olmak üzere üç ana başlık altında çeşitlendirilmiştir. Öğrenciler bu metin türleri ile ilgili kendilerine sunulan farklı metinlerle karşılaşır ve bu metinleri kavrama ve anlamaya yönelik etkinlikler yaparlar. Metinleri anlayabilmenin onların konularını, ana fikirlerini, yardımcı fikirlerini tespit edebilmenin ön koşullarından biri de metni özetleme becerisidir.

Bir metnin ana fikre bağlı kalarak ana hatlarıyla en kısaltılmış haline o metnin özeti denir. Öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları derslere, metin türlerine, o anki ders isteklerine göre değişebilir. Dolayısıyla Türkçe derslerinde kullanılan iki temel metin türü olan bilgilendirici metinler ve hikâye edici metinler arasındaki farklar da öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarında bir etkiye sahip olabilir. Bu metinlerin içeriklerinin farklı olması, duygu ve fikir bağlamında birinin diğerinden daha baskın olması öğrencilerin kişiliklerinin farklı olması onların özetlemeye yönelik tutumlarını da farklılaştıracaktır.

Bu çalışma öğrencilerin hangi metin türünde özetleme yaparken tutumlarında ne gibi bir gelişmenin yaşanacağı noktasında fikir elde edilmesi yönüyle bir öneme sahip olacaktır. Ders kitaplarında yer alacak özet yazma etkinliklerinin metin türü bağlamında belirlenmesinde ya da öğretmenlerin yaptıracağı çalışmalarda soru işaretlerinin giderilmesinde bir yön gösterici olacaktır.

Dilizdüzgün (2008, 217) özet çalışmalarında, özeti yazılacak metnin türünün önemini açıklarken metnin konusunun bilgilendirici metinlerle öyküleyici metinlerde farklı biçimde metne aktarılacağını dile getirmektedir. Dolayısıyla özeti yazılacak metnin türünün bilinmesi ve özetleme stratejilerinin de bunun göre belirlenmesi gerekebilir.

Sonuç olarak özeti yazılacak metin ile o metnin türü arasında göz ardı edilmemesi gereken bir ilişki vardır. Özet yazmanın metni anlamadaki önemi de ortadayken, öğrencilerin okul sıralarında özet yazmaya karşı olumlu bir tutum kazanmaları tüm paydaşlar açısından istendik bir durumdur ve özeti yazılacak metnin türünün seçimi de bu tutum açısından dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Alan yazını incelendiğinde metin türleri ve özetlemeye yönelik tutum ilişkisinin ele alan bir

çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu çalışma, elde edilen sonuçlarıyla alana bir katkı sunacak sonraki çalışmalar içinde bir fikir oluşturacaktır.

1.6. Varsayımlar

Çalışmada öntest ve sontest olarak kullanılan “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” ne öğrencilerin samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

- 1- Çalışma Demir Karamancı Ortaokulu 8. sınıfında eğitim gören 3 şubede toplamda 75 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.
- 2- Çalışma süreç zarfında kullanılan 8. Sınıf Türkçe ders kitabının son dört temasındaki metinlerle sınırlandırılmıştır.

1.8. Tanımlar

Metin: Biçim ve anlam yönünden bütünlük oluşturan yazılı ya da sözlü ürün (Yılmaz, 2019, 589).

Özet: Bir metnin önemli kısımlarının ele alınarak kısaltılmış haline özet denir (Görgen, 1999, 22).

Özetleme: “Bir metnin okunması veya dinlenmesinin/izlenmesinin ardından konunun ana fikir ve yardımcı fikirlerinin bulunmasıyla gereksiz ayrıntıların çıkarılarak konunun bütününe yansıtacak şekilde yapılan kısaltılması işidir.” (Akçay, 2015, 163).

Tutum: “İnsanın herhangi bir olay ya da durum karşısında olası bir tavır ya da davranış biçimini oluşturma eğilimi.” (İnceoğlu, 2011, 13).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Metin ve Metin Türleri

2.1.1. Metin

Herhangi bir fikrin, duygunun, emrin veya bilginin anlamlı bir bütünlük oluşturan kelimeler veya cümleler ile ifade edilmiş haline metin denir. İnsanın kendini ifade etmeyi öğrendiği dönemlerdeki metinlerden günümüzde yapay zekâ ile ortaya çıkarılan metinlere kadar bütün süreçte insan anlatabilmeyi ve anlayabilmeyi hedeflemiş, bu minvalde metin önemli bir araç haline gelmiştir.

Fransızcada *texte* ve İngilizcede *text* olarak karşılık bulan metin kelimesinin kökeninin Latince *textus* kelimesine dayandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda kumaş nasıl ki iplerden bir bütün halini almışsa metinler de kelimelerden, cümlelerden aşama aşama bir bütün arz eden yapıya dönüşmüştür (Akbayır, 2010: 189).

Wilson (2012: 346) metnin analitik manada önermelerden oluşmadığını aksine her bir önermenin birbirini ima eden, yapışık, birbirleriyle ilişkili kompleks bir yapı olduğunu söyler.

Yılmaz (2021: 2) da metinlerin rasgele, art arda gelen kelime veya cümlelerden oluşan bir yapı olmadığını; aksine metinlerin yazarları tarafından bilinçli olarak bağdaşık, tutarlı ve düzenli bir yapıda oluşturulmuş iletişim ürünleri olduğunu ifade etmektedir. Ona göre metinler özetlenebilir, yorumlanabilir; içinden belli konularda veya alanlarda çıkarımlar yapılabilir.

Peters ve Jandriç (2018: 151) okunabilen ve tutarlı bir mesaj içeren her nesnenin metin olduğunu ifade etseler de tutarlılığın mutlak bir gereklilik olmadığını çünkü mesajın

parçalı veya tutarsız olsa da yine okunabileceğini vurgularlar. Buradan yola çıktığımızda okunabilen her bir bütünü bir metin olduğu, çünkü okuyanın okuduklarıyla ilgili, ister tutarlı ister tutarsız cümlelerden oluşsun, ulaşacağı birtakım fikirleri olacağı anlayışı ortaya çıkmaktadır.

Sözel iletiler, ister tek cümle ister cümleler bütünü halinde olsun metin kavramının içinde yer almaktadır. Torusdağ ve Aydın (2020: 9) insanların konuşmaları esnasında veya yazarların ele aldıkları yazılarında tek tek sözcükler kullanmadıklarını, anlamlı bir bütün oluşturacak sözcükler ve cümlelerle metinler ürettiklerini ifade etmişlerdir. Onlara göre iletişimin temeli, metin oluşturmaya dayanmaktadır ve kültür de bilgi de bu yazılı veya sözlü metinler sayesinde nesilden nesle taşınmaktadır.

“Göstergebilim; iletişimsel işlevleri olan resim, tablo, çizim gibi nesneleri de metin olarak kabul etmektedir. Bu nedenle romandan trafik ışıklarına kadar uzanan bir yelpaze içinde, iletişim kurmaya hizmet eden her olgu metin özelliği taşımaktadır” (Dilidüzgün, 2017: 22).

Görüldüğü gibi metin kavramının tanımı ele aldığı boyuta, kişinin uzmanlık alanına, kavramsal bakış açısına göre çeşitlilik arz eden geniş bir yelpazede ele alınmıştır. Ancak bu kadar geniş bir alana hitap eden metin kavramını, eğitim öğretim ve okul boyutuna indirgediğimizde Türkçe dersi özelinde metinler Türkçe ders kitaplarında; temalara uygun içeriklerde, öğrencilerin sınıf seviyelerine göre belirlenmiş uzunlukta, özgün, estetik anlamda doygun olan yazınsal ürünlerden seçilmektedir. Seçilen metinlerin büyük kısmı okuma, küçük bir kısmı ise öğrencilerin dinleme/izleme alanına hitap etmektedir.

Ülkemizde önceleri; Türkçe ders kitaplarında şiir, destan, hikâye, roman gibi edebi metinlere daha çok ağırlık verilirken günün şartlarına göre sürekli yenilenen eğitim programlarıyla birlikte artık ders kitaplarında bilgilendirici metinlere de yer vermeye başlanmıştır (Güneş, 2013: 11). Türkçe dersi öğretim programında metin türleri; bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiir olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır.

Bilgilendirici metinlerde anlatılanlar kişiyi gerçeklerle yüzleştirir, kişi bu metinler sayesinde dış dünyayı deneyimler. Bu metinlerde yazarın fikirlerini veya herhangi bir konuda verilen bilgileri görebiliriz. Estetik kaygılardan ziyade dil, bilgiyi vermeye

odaklanır ve nesnel ifadeler daha fazladır. Mecaz anlamlarından arınmış kelimelerle dizayn edilmiş bilgilendirici metinler ne kadar karmaşık olurlarsa olsunlar, plana uyularak yazılmışlarsa anlaşılması kolay metinlerdir (Çotuksöken, 2013).

Öyküleyici metinler ise yazarın; yaşamı ve metnin dilini kendince kurguladığı, metinde anlatıların gerçekte ilişkili olduğu, ancak birebir gerçeği yansıtmadığı metinlerdir. Metindeki olgular bir ana fikri yansıtmak için gerçek hayattan seçilmiş, kurgulanarak yeniden dizayn edilmiş ve yeni bir gerçeklik yaratılmıştır. Öyküleyici metinlerde kelimeler çok anlamlıdır, bu da kimi cümlelerin farklı yorumlara açık olmasına neden olur. Yazarın amacı okurun sezgilerini harekete geçirmektir. Okur bu sezgileri sayesinde metnin vermek istediği iletiyi bulur, yaşama dair birçok şeyi bu metinlerle birlikte duyumsar ve deneyimler (Dilidüzgün, 2020: 44).

Şiir, dış dünyada insanın duyularıyla algıladıklarını yeniden biçimlendirip duygularına dayandırarak en az sözcükle güzel ve etkili biçimde yazıya dökmesi olarak tanımlanmıştır. Özellikle şiirde kelimelerin mecaz ve yan anlamlarına daha çok yer verilir. Kullanılan dil imgeseldir, yani şair şiirinde kelimeler yoluyla birtakım çağrışımları okuyanın zihninde oluşturmak ister (Kıbrıs, 2008: 332, 333).

İlkokuldan başlamak üzere lise eğitimi de dâhil Türkçe ders kitaplarına seçilen metin türleri, metin türünün genel özellikleri düşünülerek her sınıf seviyesine göre farklılaşmış ve Türkçe öğretim programlarında hangi metin türünün, hangi sınıf seviyesinde kullanılacağı belirlenmiştir (MEB, 2019).

2.2. Bilgilendirici Metinler

2.2.1. Anı

Tanınmış kişilerin yaşadıkları olayları, deneyimlerinden hareketle dönemin özelliklerine de ışık tutacak şekilde ele alarak yazıya döktükleri edebi türe anı denir. Yaşanmış olayların anlatıldığı anılar olayın geçtiği döneme ayna tuttuğundan geçmişin tekrardan değerlendirilmesini de sağlamış olur. Anı yazarları yaşadıkları olayları anlatırken yaşanan olayı, olayın kişilerini değiştiremezler. Çok sonradan yazıya dökülen olaylarda zaman zaman unutulmuş yerler olabilir, anı yazarı bu yerlerle ilgili olarak gazetelerden dergilerden yararlanabilir, ancak anı yazmak tarih yazmak gibi

değildir. Tarih yazarı yaşananları belgelere dayandırarak anlatmalıdır, bu konuda bir mecburiyet söz konusudur ancak anı yazarının böyle bir zorunluluğu da yoktur (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2005: 108-109).

Ders kitaplarında yer verilen anı türü için: öğrencilerin geçmiş ile günümüz arasında karşılaştırma yapmalarını, dönemin özelliklerini fark etmelerini, toplumun o dönemki düşünüş biçimini görmelerini sağlamak gibi bilişsel manada öğrencileri düşünmeye sevk edecek bir türdür diyebiliriz.

Ders kitaplarında yer alan anıları okumak kadar anı yazmak da öğrenciler açısından zevk alarak yapılan bir etkinliktir. Çünkü her bir birey kendini ispat etmek için fırsatlar kollar, bugün değilse bile geçmişinde normalin dışında yaşadıkları bir olayı yazıya dökerek yazdıkları anılar yoluyla sunulan bu fırsatı değerlendirmiş olurlar. Tekşan ve Süğümlü'nün (2019) yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin dört sınıf seviyesinde de bilgilendirici metin yazma tercihlerinde anı türünde yazma istekleri başı çekmektedir. Elde edilen bu sonuç öğrencilerin anı türüne olan ilgilerinin bir göstergesi olarak gösterilebilir.

Anı türünde yazılan eserlere bakıldığında ortaokul öğrencilerinin seviyelerine uygun eserlerin pek nadir olduğu görülmektedir. Bu türe öğrencilerin daha çok ulaşabilmeleri için anı yazarlarının alakalarının biraz da öğrencilerin bu ihtiyaçlarına çevrilmesi gerekmektedir. Öğrencilere hitap edecek anı yazılarının sade bir üslupla, onları sıkımayacak olaylar dâhilinde uzun uzadıya ruhsal çözümlemeler olmadan kaleme alınması gerekir (Oğuzkan, 2021: 186-187).

2.2.2. Biyografi ve Otobiyografi

İlgilendikleri alanlarda başarılı olmuş, bu alanda önderlik yapmış insanların hayatlarını anlatan yazılara biyografi denilmektedir. İnsanlar, ilgi çekici buldukları bu insanların yaşamlarını merak ederler, dolayısıyla biyografisi yazılacak insanların merak edilecek özelliklere hâsıl olması gerekmektedir. Bu kişilerin hayatlarına dair yapmış oldukları tarafsız bir gözle anlatılır ancak biyografilerde okuyucu daha çok, o insanın çok da bilinmeyen yönlerinin anlatıldığı kısımlara odaklanır. Hayranı olduğu kişinin hayatının bilinmeyenlerini okuyarak onu daha yakından tanımak ister.

Biyografi yazarları da genelde sevdikleri veya hayranı oldukları kişilerin biyografilerini yazarlar (Gökalp Alpaslan, 2013: 246).

Biyografinin doğuşu, insanın konuşmaya başladığı andan itibaren, insan merkezli anlatılar ile başlar. Bu anlatıların başında mitler gelir ve birçok mitin biyografiyle benzer yönleri bulunur. Sözlü gelenekte mitolojik hikâyeler ve destanlar, daha sonra yazılı döneme geçildiğinde kitabeler ve mezar taşları da bir nevi biyografik eser gibi görünse de modern anlamda bir biyografi sayılmazlar çünkü bunlar sağlam delillere dayalı kaynaklar değildirler (Ateş, 2022: 133).

Kökeni insanlık tarihi kadar eski olan bu türün günümüzdeki modern örneklerini okuyan insanlar, toplumsal ve ruhsal açıdan dinamizm kazanabilir, çünkü bu eserler insanın kendinden bir şeyler bulacağı eserlerdir. Konu aldıkları kişiler bakımından kendini gerçekleştirme noktasında başarıya ulaşmış insanlar, her yönleriyle bu eserlerde mevcuttur. Biyografik metinlerle bireyin tanışma ortamını hazırlayan mekânlar da genellikle okullardır.

Her öğrencinin ilgi duyduğu alan muhakkak vardır. Öğrencilerin ilgi alanlarında tanınmış önder isimlerin biyografilerini okumaları, onları motive etme açısından oldukça yararlıdır. Bu isteklendirme onları hem ilgi alanlarında hem de diğer alanlarda başarıya götürecek bir anahtar olarak görülebilir. La Luzerne Oİ ve Kirschenmann (2018: 22) yaptıkları çalışmada, dil eğitiminde biyografilere yer vermenin öğrencilerin odaklanma problemlerini ortadan kaldıracağını dile getirmişlerdir. Biyografi temelli derslerin hem öğrenciler hem de öğretmenler için ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir.

Türkçe ders kitaplarındaki biyografiler; çocukların sınıf seviyesine, ilgi ve isteklerine, zihinsel gelişimlerine uygun; biyografide konu alınan kişinin eylemleriyse çocuklar açısından kavranabilir olmalıdır (Çalışkan ve Öntaş, 2020: 13).

İkisi de insan yaşamını konu edinmeleri nedeniyle biyografi ile en çok karıştırılan türlerden biri de otobiyografidir. Atabey vd. (2007: 354) otobiyografiyi kişinin yaşamındaki olayları yazdığı biyografi şeklinde tanımlamaktadırlar. Onlara göre otobiyografiler açık, anlaşılır, canlı ve içten bir dille yazılmalı; doğulan yer, sonrasında yaşanılan çevre, okul yılları gibi bazı bilgilere kronolojik sırayla yer verilmelidir. Ayrıca başarılı bir otobiyografide toplumla ilgili veya toplumu ilgilendiren mühim meselelerle ilgili düşüncelere yer verilmesi gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Otobiyografinin en bariz özelliği, onun hayal ürünü değil de bireyin kendi hayatını yine kendisi tarafından kaleme alınmasıdır. Otobiyografilerin yazılma nedenlerine bakıldığında kişilerin kendilerini haklı çıkarma kaygıları veya yaşamış oldukları ve kendilerinde birtakım değişikliklere yol açmış içsel çatışmalar nedenler arasında sayılabilir. Gelecek nesilleri düşünerek kendi yaşamı yoluyla onlara birtakım öğütler verme isteği de olabilir. Otobiyografiler, kişinin kendisiyle doğrudan ilişkili olduğundan yazarının da objektif davranmasını beklemek çok da mantıklı bir hareket olmayacaktır. Otobiyografiler, yazarlarıyla sıkı sıkıya bir ilişki içindedirler. Elbette ki yazarın kendi lehine dönük bakış açısı, yazdıklarını da gerçeklikten koparmaz (Özyer, 1993: 73-74).

2.2.3. Günlük

İnsanın gün içinde yaşadıklarını, başına tarih atarak yazdıkları yazılardır günlükler. Günlük, adından dolayı basite indirgenen bir tür gibi görünse de diğer türlerden ayrılan özel bir yanı bulunur. Günlük bir nevi kendimizle tekrardan karşılaşmamızı sağlar. Kendimizdeki eksiklikleri görüp onları tamamlayarak gelişmemize yardımcı olur, kendimizde birtakım değişiklikler yapmaya karar vermemizi sağlar. Gün içinde yaşadığımız mutlu veya hüzünlü anlar olabilir, işte günlükler mutluluklarımızı sonsuzlaştırdığımız, hüzünlerimizi ise paylaşarak destek aldığımız dostlar gibidir. Ders kitaplarında veya başka eserlerde günlük türünden eserlere rastlasak da günlük yazan bir kişi, yazdıklarını başkalarının okuyacağını düşünerek yazmaz (Arıcı, 2018: 161).

Arıcı ve Ungan'a (2017: 119) göre günlük yazmanın amaçları arasında: Kişilerin yaşadıklarını unutmak korkusu; içlerini dökme istekleri; içsel sıkıntılarından, karmaşalardan yazarak kurtulma istekleri; başkalarına yol gösterme istekleri; geçmişini hatırlama istekleri ve eleştiri, öz eleştiri yapma istekleri gibi nedenler bulunmaktadır.

Günlükler yaşamın basitçe görünmeyenlerini, ayrıntılarını fark etmemizi sağlayan yazılardır. Yazarının gözünden dünyaya bakabildiğimiz bu türün, toplumca belli bir alanda saygınlık kazanmış kişiler tarafınca edebi anlamda estetik kabiliyeti yüksek örneklerini okumak muhakkak öğrencileri de etkileyecektir. Belki de bu etki onları yazmaya teşvik edecek, yazarak anlatma kabiliyetlerini de güçlendirecektir. Bu açıdan

bakıldığında günlük okumak da yazmak da oldukça yararlı bir görülebilir (Genç Ersoy, Anılan, 2021: 206).

Öğrenciler okudukları örnek günlükler ile doğru günlük yazmayı alışkanlık haline getirebilirler. Günlük yazmakla ilgili yanlış öğretiler, öğrencilerin bir zaman sonra günlük tutma alışkanlığını terk etmesine neden olmakta bu yüzden yazı yazmanın edebi zevkinden mahrum kalabilmektedirler.

2.2.4. Gezi Yazısı

Gezi yazısı, en özet haliyle bir gezginin gezip gördüğü yerlerle ilgili gözlemlediklerini yazıya aktardığı bir türdür. Bu yazılar sayesinde insanlar, hiç görmedikleri coğrafyalar hakkında bilgiler edinebilir; o bölgelerde yaşayan milletlerin kültürlerini, yaşam biçimlerini, geleneklerini, ilgi çeken yönlerini farklı açılarıyla öğrenebilme fırsatı yakalayabilirler. Her memleketin birbirinden farklı coğrafi özellikleri vardır ve bu coğrafyaları haritada bir nokta olmaktan çıkararak o yeri, yerinde görmüş gibi hissetme fırsatını bizlere sunan gezi yazıları oldukça önemli bir tür olma özelliğini de buradan sağlarlar. Gezi yazıları anı türü ile zaman zaman karıştırılsa da anı türünde kişiler ve olaylar ön plandayken gezi yazısında gezilip görülen coğrafya ön plandadır, yine anılar olaylardan çok sonra yazıya dökülürken gezi yazılarında yazar birçok tespitini anında yazıya döker (Asiltürk, 2011: 312).

İnsanların birbirleriyle iletişim kurmakta zorlandığı, başka diyarlarla ilgili haber almakta çok kısıtlandığı dönemlerde gezi yazıları bu görevi üstlenmiş, bu sayede diğer ülkelerdeki kültürel ve bilimsel gelişmelerle ilgili bilgiler başka ülkelere aktarılabilmektedir. Gezi yazıları bu noktada önemli gelişmelere de neden olmuştur. Örneğin Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet'in “ Fransa Sefaretnamesi” Batı'nın bilimsel gelişmelerini Osmanlıya tanıtarak Osmanlıda Batılılaşmaya karşı bir arzunun doğmasını sağlamıştır (Maden,2008: 148).

“Eski Yunan'dan bugüne, Doğu ve Batı edebiyatlarında gezi türünde yazılmış birçok eser bulunmaktadır. Bunlar arasında Nasır Hüsrev'in Sefernamesi, İbn Fadlan Seyahatname'si, İbn Batuta Seyahatnamesi, Marca Polo'nun eseri sayılabilir.” (Dinç Kurt, 2013:221).

“Bizde gezi yazısı türünün en eski ve ünlü örneklerini Piri Reis ve Evliya Çelebi yazmışlardır. Gezi türünün bizdeki önemli isimleri arasında Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet, Ahmet Mithat Efendi, Cenap Şahabettin, Ahmet Haşim, Falih Rıfkı Atay sayılabilir.” (Şimşek, 2004:136).

İletişimin altın çağında gezi yazıları eski ehemmiyetini kaybetmiş gibi görünebilir ancak ekranlardan gördüğümüz herhangi bir yeri; bizim bakış açımızın dışında başka bir göz ve estetik bir üslup ile gezi yazılarının dışında başka bir mecrada göremeyiz. Bu yüzden öğrencilerin gezip gördükleri yerleri hangi yönleriyle gözlemlemeleri gerektiğini onlara örnekleyen; onları, gezip göremedikleri yerler ile çarpıcı bilgilerle donatan gezi yazılarıyla bolca karşılaştırmak yerinde bir hareket gibi görünmektedir.

2.2.5. Mektup

İnsanların bir haberi, düşüncüyü veya duyguyu uzakta bulunan kişilere gönderdikleri yazılara mektup denilmektedir. Mektup, en az yazının tarihi kadar eski bir türdür. Günümüzün teknolojik iletişim çağında ise ilkel bir iletişim aracına dönüşmüştür. Mektup; bir haberi iletmek, bir konuyu tartışmak, bir konudaki sevinç ya da acımızı paylaşmak, bir konu hakkında yardım istemek gibi amaçlar için yazılabilir. Mektubu yazarken uyulması gereken bazı kurallar vardır: Çizgisiz kâğıt kullanmak, muhakkak mürekkepli bir kalem kullanmak, sağ üst kısma mektubun yazıldığı tarihi yazmak, mektup sonunu imzalamak gibi kurallar bu kurallardan bazılarıdır (Yardımcı, 2008: 208-209).

Mektuplar, özel mektuplar ve resmi mektuplar olmak üzere iki genel türe ayrılır. Resmi mektuplar, adından da anlaşılacağı üzere samimi duygular haricinde genelde konunun ruhuna özgü kısa bir biçimde yazılırlar. Özel mektuplar ise daha çok aile, eş, dost, akraba, meslektaşlar arasında; tarihi, siyasi, dini, ahlaki, edebi gibi konularda yazılır (Donbay, 2011: 84-85).

“Mektubun diğer yazı karakterlerinden ayrı bir yönü bulunmaktadır. Bağımsız, ufukları olabildiğince geniş, dar kuralları ve kalıpları yoktur. Doğallık ve samimiyet en cazip noktasıdır.” (Atabey vd. 2007: 361). İnsanlarla yüz yüze konuşamayacağımız şeyleri, mektup sayfalarına tüm gerçekliği ve içtenliği ile yazabiliriz. Nieves (2020) yapmış olduğu çalışmada Amerika’da yetişkin göçmenler için açılan dil sınıflarında

onların maruz kaldığı olumsuzlukları, yönetimdeki olumsuzluklar ile ilgili düşüncelerini, yaşadıkları dışlanmışlıkları yazmış oldukları mektuplardan alıntılarla göstermiştir. Görülmektedir ki iletişimde teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin mektuplardaki samimiyeti diğer iletişim araçlarında görmek zordur.

2.2.6. Makale

Herhangi bir görüşü, düşünceyi savunmak amacıyla birtakım belgelerden, araştırmalardan ve sayısal verilerden yararlanılarak yazılan gazete ve dergi yazılarına makale denir. Gazetelerdeki makaleler genelde güncel konuları ele alırken dergilerde yazılan makaleler için bu zaruri bir durum teşkil etmez. Bilimsel dergiler için yazılan makaleler ise daha çok bir uzmanlık alanının problemlerini ele alır ve bu noktada detaylı bir araştırma yapılmasıyla elde edilen sonuçlara dayanır. Makale yazarları, gazeteler aracılığıyla geniş halk kitlelerine hitap ettiklerinden; savundukları düşünceleri açıklarken halkı yanlış yönlendirmemek adına oldukça dikkatli olmalıdırlar. Bilim, sanat ve düşünce alanında geniş bir ağı olan makale konuları için gazete ve dergiler, genelde toplumun ilgilendiği konular seçerler ve onları aydınlatmak maksadını gözetirler (Kavcar, Oğuzkan, Aksoy, 2012: 250-251).

Arıcı ve Ungan’a (2017: 51) göre, iyi bir makalede bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamaktadırlar:

- Makalede ispatlanmaya çalışılan düşünce, zamanla değişmeyecek, şartlara göre şekil almayacak kadar güçlü;
- Düşünceyi ispatlamak için ortaya konan bilgiler nesnel yapıda;
- Anlatım, açık sade ve net;
- Makale yazarı, tarafsız ve ele aldığı konuda bilgi sahibi olmalıdır.

“Makale türünün ilk örneğini bizde Şinasi vermiştir. ‘Tercüman’ı Ahval Mukaddimesi’ başlığıyla Tanzimat döneminde yazılan makale, Avrupa’daki gazetecilikteki gelişmelerle ilgili bilgi vermekte ve Tercüman-ı Ahval gazetesinin çıkarılma nedenlerini açıklamaktadır.” (Asiltürk, 2011: 258).

Türkçe ders kitaplarında makale türünün örneklerine rastlanmaktadır. Görüldüğü üzere makale türü, yapısı gereği çocukluk çağının somut, hızlı ve duygusal

dünyasından biraz uzak bir türdür. Bu yüzden bu metinler seçilirken onları sıkımayacak, içine çekebilecek makalelerin seçilmesinde yarar vardır.

2.2.7. Deneme

Herhangi bir konuda yazarın kişisel görüşlerini ve deneyimlerini akıcı bir şekilde ele alan yazılara deneme denir. Denemeler, herhangi bir görüşü ispat çabası içinde değillerdir. Gazetelerdeki çoğu yazı birer denemedir (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2014: 137).

Aytaç'ın (2015: 8) aktardığına göre Gervon Wilpert denemeyi şöyle tanımlamıştır: “Toplum ve kültür hayatının bilimsel ya da güncel konuları üzerinde anlaşılması kolay, ama sanat ve bilgi düzeyi bakımından iddialı, fikirce olduğu kadar estetik yönden de doyurucu, bilinçli bir öznellik kaleme alınmış kısa düz yazı türüdür.”

Aktaş ve Gündüz' e (200: 295) göre deneme “İnsan ve insanla ilgili herhangi bir konuda yazarın kesin bir yargıdan kaçınarak ve belirlenmiş kurallara uyma mecburiyeti olmadan yazmış oldukları yazılardır.”

Deneme yazıları genelde kısa yazılardır. Yazar, yazısını bir plana uyarak yazmasa da kendine has bir düzene uyarak kendisiyle sohbet ediyormuşçasına samimi bir duygu yoğunluğunda yazar. Seçmiş olduğu olaylara kendi penceresinden bakar ve olayları, durumları kendince yorumlar. Denemelerde yazar, kendisine has düşünceleri ifade ettiğinden bir nevi kendisini anlatıyormuş hissi uyandırır da bu yazılar bir otobiyografi özelliği taşımazlar (Bal, 2007: 41).

Tanımlardan yola çıktığımızda deneme türünün belki de diğer türler dışında yazarını yazmaya itecek en büyük gücün geniş bir özgürlük alanı olduğunu söyleyebiliriz. Okul ortamının kurallar dizisinden - ki deneme yazarken bile yazım ve noktalama gibi kurallardan kaçmak mümkün değildir - kendini özgürce ifade etmenin bir yolu olarak algılanması gereken bir tür olan denemeden öğretmenlerin bol bol faydalanmaları gerekebilir çünkü bu etkinlikler öğrencilerinin yazı yazmaya olan tutumlarını olumlu yönde geliştirebilmeleri açısından bir fırsat olabilir.

Öğrencilerin kendi düşüncelerini yazarak anlatma becerisi, okul eğitiminin önemli bir parçasıdır. Kendince bir konuyu tespit etmek, bunları doğru örnekler kullanarak

kurallarına sadık kalarak akıcı bir biçimde anlatabilmek iyi bir okuryazar olabilmenin en basit yoludur (Hunter- Carsch, 1990: 77).

Öğrencilerin kaliteli deneme örnekleriyle tanışmaları, yazma noktasında, onların yol göstericileri olabilir. Bunu da okullarda temel ders materyali olan ders kitapları ve içindeki metinler yoluyla sağlayabiliriz. Dünya ve Türk edebiyatından seçkin örneklerin seçilmesi, öğrencilerin bu metinleri zevkle okumasını sağlayabilir ve onları oturup bir deneme yazmaya teşvik edebilir.

Dünya edebiyatında Montaigne, F. Bacon, T.S Eliot, A. Huxley, A. Camus, E. C. Alain; Türk edebiyatında Ahmet Haşım, Suut Kemal Yetkin, Ahmet Hamdi Tampınar, Nurullah Ataç, Sabahattin Eyiboğlu gibi yazarlar deneme türünde eserler vermişlerdir (Çotuksöken, 2013:41).

2.2.8. Söyleşi (Sohbet)

Üslubun ön plana çıkmış olduğu bir tür olan söyleşi, okuyucu ve yazar arasında konuşma havasında yazılan bir türdür. Her ne kadar bilgilendirici yönü ağır bassa da yazarın üslubu, kullandığı dil ve yazma tekniği bakımından edebi bir yönü de bulunur. Deneme yazılarında dolaylı da olsa bir ispat kaygısı varken; söyleşi, denemeye göre daha öznel bir yapıya sahiptir. Ayrıca denemeye göre konuları daha güncel, dil daha rahat ve esnektir (Aytaş, 2006: 170).

Söyleşinin en bariz özelliği olan okuyucuyla konuşma havası, onu diğer türlerden ayırır ve okuyucunun kendisini metnin içinde bulmasını sağlar. Bu özellik söyleşi yazılarını okumayı zevkli hale getirir, bundan dolayıdır ki okumanın zevkine vardırmaı da amaç edinen Türkçe derslerinde ve ders kitaplarında bu türe ait metinlere yer verilmesi öğrencilerin yararına olabilir.

2.2.9. Fıkra

“Siyasal ve güncel konular üzerinde yazarın kişisel görüş ve düşünceleri doğrultusunda yazılmış, genellikle gazete ve dergilerde yayımlanan kısa yazılara fıkra denir.” (Sidekli, 2021: 141).

Çocuk (2013:149) köşe yazısı olarak ifade ettiği fıkraları, kısa ömürlü yazılar olarak görmektedir çünkü bu tür metinlerin konuları güncel konular içinden belirlenir ve o güne hitap eder. Fıkra yazarları, eğer başarılı olup bu türde geleceğe kendilerini taşımak istiyorlarsa; hitap ettiği kitlenin sosyo-kültürel yapısını, dil zevkini, espri anlayışını bilmeli ve günün ilgi çekici konularını edebi bir üslup ile dilin inceliklerini de kullanarak aktarabilmelidirler.

Bizde fıkra türünün ilk örnekleri olarak Şinasi ve Namık Kemal'in yazmış olduğu kısa makaleler gösterilebilir. Çağdaş anlamda türün örnekleri ise 19. Yüzyıl sonları ve 20. Yüzyıl başlarında; Servet-i Fünun, Dergah, Genç Kalemler gibi dergilerde yayımlanmıştır. Ahmet Haşim, Ahmet Rasim, Falih Rıfkı Atay, İlhan Selçuk, Peyami Safa, Hasan Ali Yücel, Yaşar Nabi gibi yazarlar da fıkra türünde örnekler kaleme almıştır (Yardımcı, 2008: 231).

Anameriç (2014: 83) fıkra türünü tanımlarken “çoğu zaman ciddi bazen de eğlenceli bir yazı türü” olarak tanımlar. Buradan yola çıktığımızda fıkra türüne ait metinlerin Türkçe ders kitaplarında yer bulması için seçenekler azalabilir çünkü çocuklar için ciddi olarak anılan yazılar sıkıcı olabilir. Dolayısıyla fıkra türüne ait metinler seçilirken eğlenceli yönü ağır basan metinlerden yararlanmak daha iyi olacaktır.

2.2.10. Eleştiri

“Bir sanat ya da fikir eserini tanıtırken, zayıf ve güçlü yönlerini belirtme, bir yazarın gerçek değerini ortaya koyma amacıyla yazılan yazılara eleştiri denir.” (Kantemir,1997: 231). TDK (2023) sözlüğünde de “bir edebiyat ve sanat eserini her yönüyle değerlendirerek anlaşılmasını sağlamak amacıyla yazılan yazı türü” olarak tanımlanan eleştiri, sanat eseri ve toplum arasında bir nevi köprü görevi görmektedir. Sanat eseriyle birey arasındaki ilişki sınırlı kalabilirken; alanında uzmanlaşan eleştirmene ait bilgilendirici bir yazı, sanat eserini birçok pencereden gözler önüne serebilir.

Eleştiride tüm detaylar tüm çıplaklığıyla gözler önüne serildiğinden, eleştiri ile otorite arasında sürekli bir çatışma görünümü vardır. Çünkü eleştiri, otoritenin yönlendirmesini ya da kendisini bir kalıba sokma isteğini reddeder. Otoritenin

etkisinde kalan bir eleştiri, gerçeklikten uzaklaşır; yapmacık ve soyut bir dünyada yaşamaya mahkûm olur (Taş, 2002: 13).

Ensar ve Kaymak'ın (2022) yaptıkları araştırmaya göre, 2019 ve 2022 yılları arası basılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında eleştiri türüne ait bir metne yer verilmediği görülmüştür. Eleştiri türünün edebi zevke ve anlayışa, eleştirel okumaya ve düşünmeye katkısı düşünüldüğünde bu büyük bir eksiklik olarak görülebilir.

Avrupa'da 19. Yüzyılda eleştiri türü kurumsallaşmış ve bu alanda öncülüğü Fransız edebiyatı yapmıştır. Boielau, Sainte Beuve, Hippoly Tainne, Jules Lamaitre gibi eleştirmenler Fransız edebiyatının eleştirel bir kimlik kazanmasında önemli rol oynamıştır. Biz de ise Tanzimat döneminde ilk örnekleri görülen bu türün esas gelişimi Cumhuriyet döneminde olmuştur. Nurullah Ataç, Tahir Alangu, Bedrettin Cömert, Füsün Akatlı gibi isimler Cumhuriyet dönemini edebiyatında eleştiri türünün gelişmesine katkı sağlayan önemli eleştirmenler olmuşlardır (Asiltürk, 2011: 308).

Bir kitabın hangi yönleriyle değerlendirmeye tabii tutulduğu görmek; öğrencilerin edebi yönden gelişimlerine, kendilerini bu noktada tanımlarına büyük katkı sağlar. Ders kitaplarında pek nadir rastladığımız eleştiri türüne ait metinlerle öğrencileri daha sık karşılaştırmak gerekli görünmektedir.

2.2.11. Röportaj

Bir yeri gezip görme yoluyla, bir sanat dalını ya da sanatçıyı araştırma inceleme yoluyla tanıtan; detaylı bilgiler sunan, çeşitli bakımlardan sorgulayan yazı türüne röportaj denir. Önceleri sadece yazınsal bir tür olan röportaj günümüzde televizyon radyo gibi iletişim araçlarının da katkısıyla yaygın bir çalışma alanına ulaşmıştır. Gazeteler için de büyük bir önem kazanan röportaj sayesinde okuyucu gündemi meşgul eden olaylardan tutun da doğa olaylarına kadar birçok noktada bilgi edinme fırsatı yakalamıştır. Herhangi bir konuda ele alınan haber, röportajla desteklenirse okuyucu gerçeklikle yüzleşir çünkü gerçeğin tanığıyla yüz yüze gelir. Bir edebi kaygı taşıması, daha önce okuma çalışmaları yapılması gibi özellikleri ile de haber yazısından ayrılır (Aktaş ve Gündüz, 2008: 305).

Röportajın özünde, yazarının okuyucuya bir inancı aşılama isteği olduğundan; röportaj yazarlarında iyi bir gözlem yeteneği, üst düzey bir düşünme becerisi ve açık bir algının olması gerekir. Elde edilen bilgiler güzelce betimlenmeli, belge ve fotoğraflarla desteklenmeli gerekliyse önceden birtakım araştırmalar yapılmalıdır. Tüm bu içeriğin düzgün bir Türkçe ile yazıya aktarılması okuyucuya okuma zevki kazandırır, ayrıca okuyucunun genel kültürünün artmasına da katkı sağlar (Yardımcı, 2008: 245).

Röportajın içinde bizzat bulunmak, bu metnin mimarı olmak öğrencilerin en keyif alarak yaptığı çalışmalardan olabilir. Öğrencileri bu noktada ödevlendirmek, projelerde görevlendirmek; rol model meslekleri ve meslek kişilerini tanımalarında çok büyük katkı sağlayacaktır.

2.2.12. Haber Yazıları

Belli zaman aralıklarıyla; gazetelerde, dergilerde, televizyon ve radyolarda halka duyurulmak üzere kaleme alınmış yazılara haber denir. Haberi haber yapan nitelik onun ulaştığı okuyucu kitlesidir, belirli bir okuyucu sayısına ulaşabilecek olaylar haber niteliği kazanabilir. Haber kaynağını yaşamdan alır, bu kaynaklar; resmi ve özel kuruluşlardaki yetkili kişiler, halkın arasından kişiler ve ajanslar olarak üç gruba ayrılır. Haberlerde yaşanan olaylar kısa ve öz bir şekilde halka sunulur ve görsel belgeler varsa bunlarla da desteklenir. Gazete haberlerinde “Ne? Kim? Neyi? Nasıl? Niçin? Nerede? Ne zaman?” sorularının yanıtları bulunmalıdır. Haber yazıları:

- İlgi çekici olmalı ve bu ilgiyi daha başlıktan itibaren üzerine çekmelidir, sonrasında yazı belirli bir plan dâhilinde yazılmalıdır
- Haber niteliği taşıyan olay daha önce duyulmamış önemli bir olay olmalıdır.
- Habere yazarının bir yorumu olmamalı olaylar olduğu gibi doğru bir biçimde aktarılmalıdır (İleri, 1998: 108-109).

Haber yazıları, genelde ilgi çekici konulardan oluştuğundan öğrencilerin ilgiyle okudukları yazı türlerindendir. Onlardaki merak duygusunu harekete geçirecek; araştırma yapmalarını, konuyla ilgili farklı kaynaklara yönelmelerini, okumalar yapmalarını sağlayacak önemli türlerin başında gelmektedir. Sınıf seviyeleri gözetilerek ders kitaplarında öğrencilerin ilgisini çeken haber yazılarına yer verilebilir.

2.2.13. Blog

Blog, kişilerin herhangi bir konudaki fikirlerini düzenli olarak yazdıkları; birtakım olaylarla ilgili yorumda bulundukları; bunlara ek olarak video, fotoğraf veya başka internet sitelerinin adreslerini paylaşabildikleri web tabanlı bir yayın türüdür (Page, 2015: 1).

“Web - Log” kelimelerinin birleşmeleri ile ortaya çıkan blog, en basit haliyle kronolojik olarak sıralan web sitesi güncellemesi demektir. Resmi bir yönü olmayan günlük benzeri yazılardan oluşur (Gardner ve Birley, 2010: 9).

Hızla dijitalleşen dünyada blogları, kişisel veri depoları gibi görebiliriz. Blogların eğitsel yönünü düşündüğümüzde öğrencilerin kendi bloglarını düzenlemelerine rehberlik etmek; sonrasında ortaya çıkan bloglardaki ilgi çekici yönlerin takdir edilmesi ve okul içinde, okullar arasında tanıtılması şeklinde çalışmaların yapılması faydalı olabilir. Ders kitaplarında bir bloğa ait görselin yer alması, gerek ana metin olarak kullanılması gerekse etkinliklerde kullanılması, öğrencilerin bloglara olan ilgisini arttırabilir.

2.2.14. Dilekçe

“Söz uçar, yazı kalır.” sözünün desteğini arkasına alarak herhangi bir makamdan istenecek icraatın veya makama sunulan bir dileğin gerçekleşmesi için yazıya dökülmesi zorunluluğuyla ortaya çıkmış bir türdür dilekçe. Kaya (2006: 286) dilekçeyi: “ Bir şey istemek, bilgi vermek veya şikâyet etmek amacıyla kurum veya kuruluşlara yazılan bir mektup türü.” olarak tanımlamaktadır.

Demokratik toplumlarda bireyler, kendi haklarıyla ilgili bilgiye sahip olmalı; hak kaybına uğradıklarında veya kendi haklarıyla ilgili bilgi almak gerekliliği ortaya çıktığında, dilekçe yoluyla isteklerini yazılı olarak kurum veya kuruluşlara sunabilmelidirler. Ülkemizde bireylerin dilekçe yazma hakkı, kanunlar yoluyla garanti altına alınmıştır. Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun’un 3. Maddesinde “Türk vatandaşları kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikâyetleri hakkında, Türkiye Büyük Millet Meclisine ve yetkili makamlara yazı ile başvurma hakkına sahiptirler.” der (Mevzuat.gov.tr).

Birçok türün kendine özgü kuralları olduğu gibi dilekçenin de yazımında bazı kurallar söz konusudur. Dilekçe; çizgisiz bir kağıda yazılmalı, anlatım anlaşılır ve net olmalıdır, hangi kuruma verilecekse o kuruma hitap edilmelidir, sağ üst köşeye tarih atılmalı, sol alt köşeye adres ve telefon gibi iletişim bilgileri yazılmalı, sağ alt köşeye ise isim ve soy isim yazılarak imza atılmalıdır (Şahin, 2013: 287). Bu kuralların uygulamalı olarak öğretileceği yerlerin başında okullar gelir. Bireyler, dilekçe hakkını ne zaman kullanacağını ve kendi problemiyle ilgili nasıl bir dilekçe yazacağını, bu dilekçeyi hangi kuruma nasıl sunacağını okul sıralarında öğrenebilir.

2.2.15. Efemera ve Broşür

Günlük yaşamda kısa zaman aralığı için ve belli bir amaç doğrultusunda kullanılan belgelere efemera denilmektedir. Otobüs, sinema ve piyango biletleri, davetiyeler, dekontlar gibi belgeler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Bu belgeleri koleksiyon olarak biriktirenler de bulunmaktadır. Ticari amaçlı tanıtım olarak hazırlanan küçük kitapçıklara da broşür denilmektedir. Turizm hizmetleri başta olmak üzere çeşitli ticari kaygı güden sektörlerce tercih edilmektedir (Altunkaya, 2019: 164).

Geçmiş tanımak adına belki de en güzel somut örnekleri barındıran efemeralarla öğrencilerin tanıştırmak, yaşamın nereden nereye geldiğini göstermek adına ne anlamlı bir faaliyet olacaktır. Özellikle derslerdeki metinlerle ilişkilendirilen bazı etkinliklerde kullanılması derse olan ilgiyi de arttıracaktır.

2.2.16. E- posta

“Bir kullanıcının bilgisayar yoluyla oluşturup internet ağıyla gönderdiği veya başkasından aldığı belgeye e- posta denilmektedir” (Lagrana, 2016:1). İnternetin hayatımıza girdiği tarih düşünülürse e- postalar, diğer yazım türleri kadar eski değildir. Teknolojinin hayatımıza etkisi her geçen gün artmaktayken e- postaların da günlük kullanımda önemi muhtemelen görmezden gelinemeyecektir. Devlet kurumları, tüm örgün ve yaygın eğitim kurumları, ticari firmalar, devlete ya da özel sektöre ait kuruluşlar gibi birçok kurum ve kuruluş resmi yoldan iletişimini e-postalar yoluyla yapmaktadır. Dolayısıyla bu basit ama etkili iletişim aracının kullanımı noktasında

bireylere, geliştirilmesi noktasında da teknoloji firmalarına çeşitli görevler düşmektedir.

2.2.17. Kılavuzlar

Türkçe Sözlükte (TDK, 2011) “Herhangi bir alanda ve konuda bilgi veren, yol yöntem gösteren kitap” şeklinde tanımlan kılavuz veya kullanım kılavuzu gündelik hayatımızın içinde oldukça sık karşılaştığımız kitapçıklardır. Kılavuzların ders kitaplarında metin veya etkinlikler yoluyla yer almasının temelinde yatan amaç ise bu kullanım kılavuzlarını kullanmaya dair bilinci öğrencilere aşılama olmalıdır.

2.2.18. Özlü Sözler

Deyimler, atasözleri, vecizler gibi başlıkları özlü sözler başlığı altında toplayabiliriz.

“Deyimler; toplum tarafından kabul gören, genellikle gerçek anlamları dışında kullanılan, anlatıma güzellik ve canlılık katan kalıplaşmış kısa ve özlü sözlerdir” (Demir Atalay, 2018: 51).

“Atalarımızın uzun gözlem ve tecrübeleri sonucu az sözle çok şey anlattıkları birtakım genel kural niteliği taşıyan hikmetli ve kalıplaşmış sözlerle atasözü denilmektedir” (Yelten, 2013: 220).

Türkçe Sözlükte (TDK, 2011) vecize: “Bir düşünceyi, bir duyguyu, bir ilkeyi kısa ve kesin bir biçimde anlatan, genellikle kim tarafından söylendiği bilinen özlü söz, vecize, ülger, kelam-ı kibar, aforizm, aforizma, motto” olarak tanımlanmaktadır.

Görüldüğü üzere sözün özü, kısası olan bu değerli kalıplaşmış ifadeler aynı zamanda dilin ne kadar zengin olduğunun da bir göstergesi sayılabilir. Çünkü ancak zengin bir dilin, bu tarzdan sözleri olabilir. Daha ilk okuma metinlerinden itibaren öğrencilerin bu özlü sözlerle karşılaşmaları, onları hayatlarının içine sokabilmeleri açısından önemlidir. Bu açıdan bakıldığında ders kitaplarına seçilecek metinlerin özlü sözler bakımından donanımlı olmaları, öğrencilerin dilin zenginlikleriyle tanışmaları bakımında önemlidir.

2.2.19. Sosyal Medya Mesajları

Web temelli bir ortamda bireylerin kendi profillerini oluşturdıkları ve diğer bireylerle iletişim kurdukları sanal ortama sosyal medya denilmektedir. İnternetin kullanımının artmasıyla sosyal medya çeşitliliği ve etkileşimi de doğru oranda artmıştır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında da Sosyal Medya Mesajları tür olarak Bilgilendirici Metinler başlığı altında yer almış ve sosyal medyayla ilgili kazanımlara yer verilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin bu mesajları yazarken dili doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmeleri, ayrıca mesajları oluştururken etik kurallara uygun hareket etmeleri gibi kazanımları elde etmeleri beklenmektedir (Altunkaya, 2019:165-167).

2.3. Öyküleyici Metinler

2.3.1. Hikâye

“Olay, kişi, yer ve zaman öğeleri üzerine kurulan; yaşanmış ya da yaşanabilecek olayları anlatan kurguya dayalı metinlere hikâye denir.” (Şimşek, 2004: 94; Karakuş, 2021: 169). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere hikâye, yaşam ve insan arasında belirli bir zamana dayanan olayın kurgusuyla ortaya çıkan bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde bağımsız bir tür olan hikâyenin, tarihi süreçler gözetildiğinde başka türlerden evirildiğini söyleyebiliriz. Bunların en başında ise “mit”ler vardır. Mitler diğer kimi türler gibi hikâyenin de atası sayılır (Sağlık, 2014: 37). İnsan doğası gereği sürekli bir “olay”ın içindedir. En büyük gereksinimlerinden biri ise bu olayları anlatma isteğidir. Mitler ile birlikte ortaya çıkan bu dürtünün şekillenmiş türlerinden birine de hikâye diyebiliriz.

Öyküler, bir olaydan veya bir durumdan beslenirler. Birbiriyle karşı karşıya gelen kuvvetler; insanla insan, insanla hayvan, insanla kendi dünyası ve insanla doğadır. Tüm bu çarpışmanın ana kahramanı ise insandır. Hikâyede kişilerin hayatlarının belli dönemleri ele alınır. Bu kişilerin karakterlerini tek bir pencereden görme fırsatımız olur. Her hikâye, bir ana fikir üzerine kurgulanır. Yazar anlatıcı olarak iki yöntemden birini kullanır: birinci ağız ve ikinci ağız. Birinci ağızdan yazılan hikâyelerde

anlatıcımız hikâyenin ana kahramanı olmalı şeklinde bir zorunluluk da yoktur (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2012: 94-95).

Diğer düşünce yazılarında “giriş, gelişme ve sonuç” şeklinde planlanan akışı, hikâyede “serim, düğüm ve çözüm” alır. Serimde ağırlıklı olarak kişilerin veya mekânın betimlemesi yapılır, düğüm bölümünde olaylar ve bu olaya bağlı alt olayların anlatımı yapılır, çözüm bölümünde ise olaylar bir sonuca bağlanır. Hikâye kurgunun şekillenmesine bağlı olarak “Olay Hikâyesi” ve “Durum Hikâyesi” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Olay hikâyesinde “serim, düğüm ve çözüm” bölümleri daha belirgindir. Bu tarz hikâyelerde olay ön plandadır. “Maupassant” tarzı olarak da bilinmektedir. Durum hikâyelerinde ise “serim, düğüm ve çözüm” bölümleri belirgin değildir. “Çehov” tarzı olarak da bilinir (Karakuş, 2021: 170).

Yetişkinlerin ve çocukların kendince çözüm bekleyen problemleri vardır. Çocuklar okudukları hikâyelerden yola çıkarak bu sorunların çözümlerine dair bilgilere ulaşabilir, olayların nedenlerine cevap bulabilirler. Sınırlı bir dünyada yaşayan çocuk, hikâyeler sayesinde birçok yaşantıyla karşılaşır ve böylelikle kendi yaşam tecrübeleri zenginleşir. Farklı karakterler, farklı mekânlar tanır. Farklı karakterler hakkında yorumlarda bulunarak oluşturduğu değer yargılarına açıklık getirmiş olur. Ayrıca kendi yaşadıkları toplumun geçmişini öğrenebildikleri gibi farklı toplumları, kültürleri de tanıma imkânına kavuşmuş olurlar (Oğuzkan, 2013: 98-99).

Hikâye türü, çocukların hayatlarına masaldan sonra giren ilk türlerden biridir. Kalın sayfalı romanlara geçmeden yaşanan dünyanın “an”larından kesitler sunan hikâyeler onların oldukça ilgisini çeker. Eğer seçkin örnekleriyle karşılaşmışlar ve okuma zevklerine uygun olanları tercih edebilmişlerse okuma alışkanlığının gelişimine de hikâye türünün katkısı oldukça fazla olabilir.

2.3.2. Roman

“Belli bir tarihsel ya da coğrafi çevre içindeki belli bir kişi ya da bir grup insanın başından geçen olayları belli bir sırayı, mantıksal, duygusal ya da sanatsal ilişkiyi gözeterek öyküleyen ve belli bir uzunluğu aşan anlatı türüdür” (Demirel vd., 2011: 96). Roman, hikâye türüyle temelde benzer özelliklere sahip; hikâye türüne göre hacmen daha kalın ve detaylıdır.

Romanın tanımlarında her ne kadar olayların gerçek yaşamdan beslendiği belirtilse de kimi romanlarda olağan üstü olaylara da rastlanmaktadır. Aydoğan (2014: 18) romanı tanımlarken hayal gücünden yola çıkarak olaylara kimi zaman gerçek dışı unsurların da eklenebileceğini belirtmiştir. Diğer bir görüşe göre de roman gerçeğe en yakını olanı anlatmalıdır. Gücünü gerçekten almayan roman, boşa yazılmış bir romandır ve manasız bir eylemden öteye geçemez. Roman, yaşamın bizzat kendisini konu edinmeli ve insanı bir bütün olarak ele almalıdır. En büyük romanlar insanın gizli kalmış yönlerini en açık bir şekilde anlatmayı başarmış romanlardır. Romanın asıl amacı da zaten bu olmalıdır (Atabey vd., 2007: 309).

Roman türü Batı'da 17. Yüzyılda ortaya çıkmasına rağmen bu yüzyılda fazla gelişmemiş, 18. Yüzyılda kısmen gelişme göstermeye başlamış, asıl gelişimini ise 19. Yüzyılda yapmıştır. Bizde ise ilk roman Şemsettin Sami'nin 1872'de yayımladığı Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat'tır. Sonrasında Namık Kemal'in, Ahmet Mithat Efendi'nin romanları ayrıca toplumdaki yanlış Batılılaşmayı konu alan romanlarıyla Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın romanlarını da dile getirmek de fayda vardır (Arıcı ve Ungan, 2017: 175).

Konularına göre romanlar: Anlatılanların ve kişilerin olağan üstü olduğu macera romanları; konusunu geçmişten, tarihi olay ve kişilerden alan tarihi romanlar; insan ruhunun derinlemesine incelendiği tahlil romanları; gerçekten yaşayan bir insanın öyküsü üzerine kurgulanan yaşamöyküsel romanlar; bir toplumun belli bir dönem ve çevredeki gelenek ve göreneklerini yansıtan töre romanları; bir toplumun sosyal sorunlarını ortaya koyan sosyal romanlar ve konusu yabancı ülkelerde geçen egzotik romanlar olmak üzere çeşitlere ayrılır. İşlenişlerine göre romanlar ise: Romantik romanlar, realist romanlar, natüralist romanlar ve fantastik romanlar olarak çeşitlere ayrılır (Kavcar, Oğuzkan, Aksoy, 2012: 105-106).

On yaşından itibaren çocukları romanlarla tanıştırmak, onların okuma alışkanlıklarını pekiştirmesi açısından oldukça önemlidir. Ancak bu noktada gerek ebeveynler gerekse öğretmenler roman seçiminde dikkatli olmalı, çocukların duygu ve düşünce yapısına hitap eden romanlara çocukları yönlendirmelidirler. Aynı zamanda yazarlar da çocukların dünyasına hitap eden romanlar kaleme almalı ya da hedef kitlesi doğrudan doğruya çocuklar olmayan romanlardan uyarılama romanlar çıkararak çocuklara zengin roman çeşitliliği oluşturmaya gayret göstermelidirler (Şimşek, 2004:105).

2.3.3. Masal

Masal; dini inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamen hayal ürünü ve anlattıklarında inandırma amacı olmayan kısa anlatılar olarak tanımlanmaktadır. Masallar, hayal ürünü bir anlatı türü olsalar da bu anlatıların bir kısmı olağan üstü kişileri ve olayları konu edinirken bir kısmında olağan üstü olaylara rastlanmayabilir. İster olağan üstü olayları ister gerçekçi olayları anlatsın; masallar, hayal ürünü izlenimini veren bir anlatı türüdür (Boratav, 1969: 80).

Masallar; içeriğinde bulunan bazı kavramlar, birtakım terimler, törelere ait kurallar gibi taşıdıkları unsurlar bakımından gerçek kültür hazineleridir. Masallardaki yazılı olmayan kurallar törelerden ve geleneklerden beslenir. Bu açıdan baktığımızda geçmişte topluma yön veren kültürel değerleri masallar vasıtasıyla görebiliriz. Bunun paralelinde geçmiş yaşantıların fikir dünyasını ve yaşam felsefesini de masallar yoluyla öğrenebiliriz. Masallar; sözlü gelenek ürünleri olduklarından günümüze gelene değin pek çok ırk pek çok din ve inanış pek çok coğrafya ile karşılaşmış ve bu durum, onun bu unsurları bünyesine katıp zenginleşerek günümüze ulaşmasını sağlamıştır (Aslan, 2021: 344).

Masallar; kahramanları hayvanlar olan “hayvan masalları” kahramanları ve konusu olağanüstü olan “olağanüstü masallar” ve olayları ve kahramanları gerçeğe yakın “gerçekçi masallar” olmak üzere çeşitlere ayrılmaktadır (Arıcı, 2007: 122).

Masalların neredeyse tamamı; yarı hayal yarı gerçek, fantastik olaylar üzerine kuruludur. Gerçekleşmesi imkânsız olan hemen her şey masallarda bir anda mümkün olur. Böylesi bir özelliğinin olması çocukların masal türüne olan ilgisini artırır. Aynı zamanda masaldaki dünya gerçek dünyanın basitleştirilmiş bir modelidir, böylelikle çocuklar gerçek yaşamı masallar yoluyla deneyimler. Masallar temelde iki karşıtlık üzerine kuruludur: zengin ve fakir, güçlü ve güçsüz, iyi ve kötü gibi. Basit tek yanlı bir bakış açısı gibi görünse de bu durum çocukların gerçekliğinden baktığımızda önemli bir detaydır. Çünkü çocuk, masallar yoluyla gerçeğin bir kopyasını yaşamış olur (Dilidüzgün, 1996: 32).

Toplumun temel değer yargılarının veya evrensel birtakım kuralların çocuğa aktarılmasında önemli bir araç olan masal, belki de türler içinde çocuğun yaşamda karşılaştığı ilk edebi ürünlerden biridir. Bu açıdan bakıldığında masallar ile hayal

dünyası zenginleşecek çocuk, yine masallar yoluyla yazılı olmayan kuralları da edinmiş olacaktır.

Masalların ilk ortaya çıkış noktaları olarak Hindistan, Çin ve Yunanistan gibi ülkeler gösterilmektedir. Masallar her ne kadar ülkelerin ve kıtaların sınırlarını aşan birçok kültürün ortak özelliklerini yansıtan ürünler gibi görünse de her toplumun kendine özgü genel yargılarını ele alması bakımından da önemli eserlerdir (Oğuzkan, 2001: 18-19).

2.3.4. Efsane

Sözlü geleneğe ait olağan üstü motiflerle süslü, yer yer kutsal karakterli anlatım ürünlerine efsane denir. Efsaneler bir inançtan yola çıkarlar, yani efsaneyi anlatanlar da dinleyenler de olayların gerçekten yaşandığına inanır. Efsane ve masal arasındaki temel fark da buradan ileri gelmektedir. Masalın kurgu olduğu baştan belliyken efsaneler belgeli konuştuğu iddiasındadır. Efsanelerin ortaya çıkmasındaki temel nokta; insanın dış dünyayı anlama, onu yorumlama isteğidir. Doğadaki ilgi çekici bir yer, dini ya da tarihi bir kişilik, efsanenin konusu olabilmektedir (Şimşek, 2004: 69-70).

Sakaoğlu'na (1980: 6) göre efsanelerin özellikleri şöyledir:

- Kişi, mekân ve olaylar hakkında anlatılırlar
- Anlatılanların inandırıcılık özelliği bulunmaktadır
- Kişilerin ve olayların olağan üstü olma durumları söz konusudur
- Belli bir planları bulunmaz, yani kısa ve konuşma diline yer veren bir anlatıdır.

Efsaneler, sözlü geleneğin diğer güçlü türleri gibi çocukların hayal gücünü canlandırması; onların etrafında olup bitene ve doğaya daha da dikkatli bakmalarını sağlaması açısından önemli türlerden biridir. Ancak çocuklara anlatılacak veya kitaplara konulacak efsanelerin seçimine dikkat etmekte de fayda vardır çünkü bazı efsaneler “korku” öğeleri barındırabilir. Bu türün sağlayacağı yararlar bir anda olumsuz bir duruma dönüşebilir.

2.3.5. Destan

Destanlar; bir milletin acılarını, sevinç ve coşkularını kısaca toplumun heyecanlarını harekete geçiren zenginlik hazineleridir. Bir milletin başlangıcından itibaren onu kendisi yapan bütün çabaların izlerini taşır. Bu haliyle destanlar milletlerin geçmişlerindeki diri ve canlı hülyaların hedeflerin belirli amaçlar halinde geleceğe aktarılmasında birinci derecede önem taşıyan yazılı veya sözlü belgelerdir. Destanlarda bir milleti millet yapan bütün özelliklerin görülebileceği gibi aynı çağdaki diğer milletlerle aralarındaki farkları ayırabilmek imkânı da vardır. Ayrıca yapılan kültür alış verişinin sınırları, üstünlük veya etkilenme sahaları gibi özelliklerin de görülmesi mümkündür (Sepetçioğlu, 1998: 7).

Köprülü'ye (1980: 41) göre milli bir destanın doğması için o milletin öncelikle medeniyet olarak epeyce geride olması ve o milleti sarsacak büyük olayların başından geçmesi gerekmektedir. Yaşanan bu olaylar, o milletin içinden doğmuş halk ozanlarınca parça parça terennüm edilir. Yaşanan göçler sonrasında, başka olaylarla veya bir kahraman etrafında birleştirilerek ozanlarca işlenmeye devam ettirilir. Eğer millet, medeniyetçe yükselmişse de toplumsal birlikteliğin sağlanması amacıyla bu destan parçaları birleştirilerek milli destanların oluşumu tamamlanmış olur.

Milli destanların, milli ruhun yüceltilmesindeki ve gelişmesinde üstlendiği rol oldukça önemlidir. Milletlerin kendilerine ait bir destana kavuşma isteklerinin temelinde de bu rol yatmaktadır (Demirel, 2015: 11).

Türk edebiyatı, büyük bir destan birikimine sahiptir. Türk boylarında ozan, kam, şaman, baksı gibi isimler verilen sanatçılar bu destanları ezberden çeşitli ortamlarda kopuz eşliğinde söylüyorlardı. Dini bir kimliği olan bu sanatçılar, İslamiyet'ten sonra yavaş yavaş silinmiş böylelikle destanları ezbere bilen ve söyleyen kişiler de kalmamıştır. Böylelikle yazıya geçirilmeyen destanlarımız da unutulmuştur. Kronolojik olarak baktığımızda:

- Alp Er Tunga ve Şu Destanları (Saka Türkleri)
- Oğuz Kağan Destanı (Hun-Oğuz Türkleri)
- Bozkurt ve Ergenekon Destanları (Göktürkler)
- Türeyiş ve Göç Destanları (Uygurlar)
- Saltuk Buğra Han Destanı (Karahanlılar)

- Manas Destanı (Kızgızlar)
- Cengiz Han, Danişmend Gazi, Battal Gazi, Köroğlu destanları (İslami devirde gelişen destanlar)

Destanları, Türklere ait destanlardan olarak sıralanabilir (Güzel ve Torun, 2003: 45-46).

Destanlar, milletin temel dinamiklerini bizlere aktaran en köklü edebi ürünlerdir. Bu ürünlerle tanışmamış bir neslin varlığı geçmişle olan bağları zayıflatabilir. Millet olma bilinci zayıflayan bireylerin olduğu bir toplumda ise birlik reaksiyonu azalır ve sarsılır. Bu nedenle ilk önce ailede, aile de olmasa bile okullarda milli destan örnekleriyle çocuklarımızın tanıştırılması milli ruhun canlı tutulması açısından oldukça yararlı olacaktır.

2.3.6. Çizgi Roman

“Çizgi roman, çeşitli imajların belirli bir sırada yazılan hikâyeyi, okuyucunun görsel algısı üzerinden birleştirerek sayfalarda derlemesidir.” (Akıskalı, 2017: 6).

Çizgi roman, mesajını art arda sıraladığı görseller yoluyla verir. Onu resim ve yazı dizileriyle öykü kurgulama sanatı olarak tanımlamak yanlış olmayacaktır. Çizgi roman iletisini daha iyi verebilmek için yazıdan yararlanır. Önceleri çizim karelerinin altında olan yazı, daha sonraları “balon” denen bölümlere taşınmıştır. Konuşma balonlarının tarzı da anlatıma yön verecek şekillere girebilir, örneğin yüksek sesle söylenen sözler daha koyu daha büyük yazılırlar. Hatta balonun dış yüzeyi yıldızlı bir hal de alabilir. Bu ve bunun gibi uygulamalar çeşitli duyguların verilmesinde kullanılabilen tekniklerdir (Alsaç, 1994: 13-14).

Çizgi romanlar, adında geçmesine rağmen tam bir roman veya hikâye sayılmazlar. Resim ağırlıklıdır, karakterleri tek yönlüdür ve heyecan dolu kurguları vardır. Heyecan dolu sürükleyici yapısı, onu çocuk edebiyatının en çok aranan ürünlerinden biri haline getirmiştir. Bu itibarla çocuklara okumayı sevdirmede ve okuma alışkanlığı kazandırmada kullanılan bir tür haline de dönüşmüştür (Şirin, 1994: 249-250).

Türkiye’de çizgi roman alanında ilk çalışmalara 1920’li yıllarda rastlanmaktadır. “Çocuk Dünyası” dergisinin eki olarak yayımlanan “Kara Maske” ve daha sonraları

yayımlanan “Mandrake” ve “Tarzan” gibi önemli çalışmaları 1959’dan itibaren “Karaoğlan, Timur, Alptekin, Tarkan, Karam Murat ve Malkoçoğlu” gibi konusunu tarihten alan çizgi romanlar takip etmiştir (Yalçın ve Aytaş, 2008:173).

Çizgi romanlarla ilgili ön yargıların ortadan kalkması için “iyi örnekler” ile toplumu tanıştırmak gerekli gibi görünmekte. Okullar, toplumun güvenini kazanmış kurumlar olduklarından bu noktada Türkçe derslerinde çizgi romanlardan alıntılara yer vermekle bu ön yargının kırılabileceği de düşünülebilir.

2.3.7. Fabl

Kahramanları genelde hayvanlar ve bitkiler olan, kahramanların insana özgü davranışlar sergilediği, ibretlik bir ders vermek maksadıyla yazılan kısa ve genelde manzum olan edebi türe fabl denilmektedir. Temel amacı insanların yanlışlarını düzeltmek olan fabllar, evrensel ahlak yasaları çerçevesinde vermek istedikleri iletiyi anlatırken kurguyu amaç olarak kullanırlar. Fabllarda çoğunlukla iyilik, adalet, doğruluk, gibi konular; mizahi unsurlarla süslenerek canlı, akıcı ve sürükleyici bir şekilde ele alınır (Atabey vd., 2007: 320).

Fabllar, bir çeşit masal sayılırlar ancak sonunda bir ahlak dersinin bulunması onu diğer masallardan ayırır. Verilen ahlak dersi, bizzat yazarın ağzından verilebileceği gibi okuyucunun kendisinin bulmasına izin de verilebilir. Bu dersin halk dilinde karşılığı ise “kıssadan hisse”dir. Beydaba, Aesopos (Ezop), Hesiod ve La Fontaine bu türde eserler vermiş en önemli temsilcilerdir (Güleç ve Geçgel, 2005: 56).

Diğer birçok ders gibi Türkçe dersi de akademik bilgiyle birlikte hayata dair dersler de vermekte; öğrencileri, iyi bir insan olma ve erdemli davranışlar sergileme noktasında eğitmektedir. Bu amaç doğrultusunda ders kitaplarında fabl örneklerine yer vermek; onları sevecekleri, ilgi duyacakları metinlerle buluşturmak demek olabilir.

2.3.8. Mizahi Fıkra

Olayları kısa ve yoğun bir şekilde; nükteli ve güldürücü anlatım tarzıyla ele alan, sonunda bir ders çıkarılan anonim eserlere fıkra denilmektedir. Fıkralar toplum içinde en çok anlatılan ve dinlenen türlerden biridir. Türklerin zengin bir fıkra kültürü vardır.

Türk fıkraları genel olarak Nasreddin Hoca, Bektaşî, Bekri Mustafa, İncili Çavuş, Karadenizli/Temel gibi tiplerle anlatılırlar. Fıkralar; bir ortamı şenlendirmek, bir konuda öğüt vermek, bir düşünceyi desteklemek maksadıyla anlatılabilirler. Yaşanmış veya yaşanacak her türden olay fıkranın konusu olabilir: Toplumdaki çatışmalar, yolsuzluklar, adaletsizlikler gibi (Aslan, 2021: 368-369).

İnsanları incitmeden, onlara bazı durumları dolaylı olarak anlatmak; yaşamı daha eğlenceli hale getirmek için halk edebiyatının seçkin örneklerinden olan fıkra türüne ders kitaplarında yer vermek, kültür aktarımı ve dil becerilerinin gelişimi açısından oldukça önemlidir (Baki ve Karakuş, 2014:806-807). Ders kitaplarında bu hususun dikkate alındığını genel manada görülmekte, belki de daha dikkat edilecek şey tekrara düşmemek ve mümkün olduğunca farklı ve özgün örneklerle yer vermek olabilir.

2.3.9. Karikatür

“Bir düşüncenin çizim yoluyla karşı tarafa aktarılmasına karikatür denmektedir.” Türk edebiyatı için mizah, ileri seviyede bir zekânın ürünü olarak kabul edilmiş ve toplumun mizah anlayışı da bu yönde verilen eserlerle ortaya çıkmıştır. Daha önceleri sözlü edebiyat ürünlerinde kendini gösteren mizah, dijitalleşen dünyada kendine karikatür ve capsler yoluyla bir yer bulmuştur (Çelikten, 2019: 444-445).

Karikatürler de abartılı bir üslup söz konusudur. Çizimler ve vermek istenen ileti bu abartılı üslup ile kâğıda aktarılır. Karikatürler kendin özgü farklılıklarından dolayı çeşitlere ayrılır. Kimi zaman sadece çizimden ibaret karikatürler varken kimilerinde bu çizimlere yazı da eklenir. Kimi için olaydır önemli olan kimi zamansa kişiler. Sadece güldürmek üzere de çizilir, birtakım düşünceleri harekete geçirmek için de. Karikatürde eğer yazı yoksa verilmek istenen mesaj daha zor anlaşılabilir çünkü ileti sadece görselden hareketle verilmektedir. Bu çeşit karikatürler aynı zamanda okuyucunun görseli yorumlamasını gerektirmektedir, geçmiş deneyimlerini ve günü karşılaştırması gerekmektedir (Kabapınar, 2020: 21-23).

Mizahın her çeşidi öğrencilerin ilgisini çekebilir. Karikatür de bu türlerden biridir. Derslerde öğrenci motivasyonun konuşulduğu şu dönemde Türkçe dersleri de dâhil olmak üzere diğer tüm derslerden karikatürün cazibesinden faydalanılabilir.

2.3.10. Tiyatro

“Tiyatro; sahne eseri (oyun), eserin oynanma sanatı ve oyunun oynandığı yer anlamlarına gelmektedir. Trajedi, komedi, dram gibi sahnelenme amacıyla kaleme alınan edebi türlerin hepsine birden tiyatro dendiği gibi, bu türlerden verilen eserlerin oyuncular tarafından sahnede canlandırılması sanatına ve sahnelenme mekânına da tiyatro denilmektedir.” (Demirel vd., 2011: 263).

Gerçekçi olayların gerçekçi mekânlarda geçişini anlatan, sahnede oynanmaya uygun eserlerdir. Tiyatro, taklit yoluyla kurguyu canlandırma sanatıdır. Geniş manada tiyatro; yazar, oyuncular, ışıkçı gibi daha birçok unsuru bir arada tutan bir sanattır. Tiyatrolar konuları ve bu konuları işleyişleri bakımından üçe ayrılırlar.

Tragedya (Trajedi): Üzücü olayları, gerilimli durumları odağa alan tiyatro türüdür. Eski Yunanda tanrılarla insanlar arasındaki mücadele ve sonucunda tanrıların üstünlüğünü tragedyaaların temelini oluşturur.

Komedy (Komedi): Hayatın komik yanlarını ele alan tiyatro türüdür. Komedyaların amacı sadece güldürmek değil, güldürürken düşündürmek ve bir ders vermektir.

Dram: Hayatı çeşitli açılardan gören, onun hem acıklı hem de gülünç yönlerini bir arada ele alan tiyatro türüdür (Asiltürk, 2011: 249-251).

Eğitim sisteminin bireylere salt bilgi vermek dışında, içinde bulundukları çevreye uyum sağlama, toplumun kültürünü aktarma gibi görevleri de vardır. Tiyatro, bu görevi hemen hemen tüm duyuları harekete geçirerek verir ve asıl gücü de buradan gelmektedir. İnsan için taklit ettiği şeyi öğrenmek daha kolay oluyor, öğrendiği şeyi kullanabilmek yine tiyatro sayesinde kolaylaşıyor. İnsan, konuşmayı taklit yoluyla nasıl çözüyorsa tiyatro sayesinde de taklit yoluyla bir deneyim yaşıyor; böylelikle gerçek yaşamın provası yapılmış, birey deneyim kazanmış oluyor (Kavcar, 2017: 90-91).

2.4. Şiir

“Birtakım çağrışımların, duyguların ve gözlemlerin dizeler halinde getirildiği söz sanatına şiir denilmektedir.”(Gökalp Alpaslan,2013: 174).

“Dilin üst düzeyde bireysel kullanımından doğan, coşkuya dayalı metinlerdir şiir. Şiirde dil göstergeleri bilinen anlamların dışına çıkar ve imge değeri kazanır. Şair kendince bir dünya yaratır, tüm varlık ve kavramlar bir simgeye dönüşür.” (Şimşek, 2004: 119).

Şiir türlerinde belirleyici olan nokta içeriktir. Duygu yüklü şiirlere lirik; konusu yiğitlik, kahramanlık olan şiirlere epik; yayla, dağ, orman gibi konuları ele alan şiirlere pastoral; belli bir konuda bilgi vermek, öğüt vermek için yazılan şiirlere de didaktik şiir; eleştiri amacıyla yazılan şiirlere de satirik şiir denmektedir (Yardımcı, 2008: 189-198).

Şiir insanın hislerine tesir eder ve orada yeşerip meyveleriyle insanın hayal dünyasını süsler. Tanımı daraltıp çocuk şiirleri dendiğinde zaten hassas bir konu olan bu durum, üzerinde daha çok düşünülmesi gereken bir hal alır. Çocuk şiirlerinde daha çok pastoral ve didaktik şiir anlayışı hâkimdir. Bizim edebiyatımızda da daha çok didaktik şiir anlayışında şiirler görülür çünkü öteden beri çocuk, eğitilmesi gereken biri olarak algılanmıştır. Edebiyatımızda çocuk şiirleri, direk çocuğu konu alan şiirler ve çocuk için yazılan şiirler olarak iki türde yazılmışlardır (Yalçın ve Aytaş, 2008: 2007).

Şiirin hayal dünyasına hitap etmesi, onun biraz da masalsı yönünü bizlere gösterir. O yüzden çocukların dünyasına hitap edebilen şiirlerle onları tanıştırmak hayal dünyalarını zenginleştirmek adına yararlı olabilir.

2.5. Özetleme Kavramı ve Ortaokul Türkçe Öğretim Programında Özetlemenin Yeri

2.5.1. Özetleme Kavramı

Özet kavramının birbirine benzer yönleri bulunmak kaydıyla birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardaki ortak noktaları topladığımızda “Bir metnin önemli bölümlerinin ana hatlarıyla, tutarlı bir biçimde kısaltılmasına özet denilir.” (Akyol, 2021: 49; Yılmaz, 2019: 659; Güneş, 2021: 300; Çevik, 2021: 266; Akçay, 2015:163) şeklinde genel bir tanım elde edebiliriz. Tanımlardan yola çıktığımızda, bir metnin özetini yazmanın temel mantığının metnin hacimce daha da kısaltılması ve metnin iletmek istediği ana fikri hala iletebiliyor olması diyebiliriz. Bir özet yazmadan önce, metnin iyi okunup

anlanması, “metnin özünün tespit edilerek bunun düzgün biçimde” (Yelten, 2013: 588) yazılması gerekmektedir.

Elbette “özet” sadece metin için geçerli bir kavram değildir. İnsanlar gün içinde yaşadıkları bir olayı ya da şahit oldukları bir olayı, bir konu hakkında fikirlerini, televizyonda izledikleri bir filmi ya da dinledikleri bir konuşmayı gibi birçok izlemi özetleyebilirler. Her ne konu da olursa olsun tüm özetlerde önemli olansa bütünün doğru bir biçimde özetlenebilmesidir. “Başlı başına bir strateji olan özetlemenin doğru ve etkili bir biçimde yapılabilmesi için okullarda öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir.” (Yılmaz, 2021: 34). Dolayısıyla Türkçe derslerinde başlamak üzere öğrenciler özetleme becerisini okulda kazanmalıdırlar.

Bir metnin özetini yazmanın ilk şartı, o metni doğru anlamaktır kuşkusuz. Metinlerde ehemmiyet taşıyan cümleleri basitçe sıralayarak doğru bir özet çıkarmış olmayız. Metnin konusuyla ilgili olmayan önermelerin atılması, birbiriyle aynı şeyi anlatan olayların genellenmesi gerekir. Tüm bunların merkezinde ise metni doğru anlamak vardır (Dilidüzgün, 2021: 86). Bir metni anlamış olmak için o metindeki kelimelerin ve metnin anlatımında kullanılan terim, deyim ve atasözlerinin anlamını bilmek gerekir. Ayrıca olay, durum ve olguları önemine göre sıraya koyabilmek; metnin ana fikrini bularak metni doğru bir şekilde özetleyebilmek gereklidir. Bunları yaparken metindeki benzer olayların, kişilerin genellenmesi, yardımcı fikirlerin de tespit edilmesi gereklidir (Ağca, 2001: 7-8).

Metinlerin anlaşılmasında öğrencinin metinle ilişkisi önemlidir. Öğrenciler bilindik bir içeriğe sahip metinleri daha kolay özetlerler ancak metin zor, uzun ve öğrencilerin konuyla ilgili bilgileri çok azsa tutarlı ve anlamlı özetler yazmakta zorlanabilirler. Burada öğrencilerin özet yazma noktasında eğitilmiş olmaları ön plana çıkar. Uzun metinlerde gerekirse paragraflar halinde özet yazma çalışmalarına geri dönülebilir. (West by vd. 2010: 277).

Özetleme becerisine çeşitli boyutlardan yaklaştığımızda değineceğimiz noktalardan birisi de metin ve birey arasındaki ilişki olacaktır. Van Dijk ve Kintsch (1983: 251-252) metin türlerine özgü şematik üst yapıların okuyucunun ya da dinleyicinin zihninde var olmasının metni hatırlama ya da düzenleme noktasında kolaylaştırıcı bir

etki sağladığını ve anlatı türlerine ait şemaların çok küçük yaşlardan itibaren bireylerde oluştuğunu dile getirmişlerdir.

Bir hikâyeyi anlamak, bir hikâyenin ne hakkında olduğu anlamına da gelmektedir, bu nedenle bir hikâyeyi anlamak kısmen insan eylemini anlamayı içerir. Hikâyeler aslında birer olay yazısıdır ancak tüm olay yazıları bir hikâye değildir. İnsan doğası gereği sürekli bir eylemin içinde olduğundan hikâyeleri anlamakta ve düzenlemekte zorluk çekmez. Bu argümanlar öykü gibi olaya dayanan türlerin şematik üst yapısının insanın sosyalleşmesi sırasında oluştuğunu bunun da metnin anlaşılmasında ve özetlenmesinde etkisinin olduğunu bize göstermektedir (Van Dijk ve Kintsch, 1983: 56-57).

Van Dijk ve Kintsch tarafından geliştirilen “anlama modeli” anlamanın üç aşamada gerçekleşen bir eylem olduğunu ileri sürer. Bu süreçler:

Seçme: Okuyucu metni okurken bazı bilgileri önemli görür ve seçer bazılarını ise önemli bulmaz ve bu bilgileri atlar. Buradaki durum okuyucunun bilişsel yapısına, bilgi birikimine ve o anki ihtiyaçlarına göre değişebilir. Başka bir deyişle metinden seçilecek bölümler bireylere ve metne göre farklı olabilmektedir.

Sıralama: Okuyucunun kendince önemli gördüğü bilgileri sıraya koymasısıdır. Burada da durum metne ve bireye göre değişkenlik gösterebilmektedir. Metindeki önemli bilgilerin seçilmesi ve sıraya konması metni anlamayı etkilediğinden okuyucunun bilgileri önem sırasına göre sıralama becerisi geliştirmesine gayret edilmelidir.

Düzenleme ve Yapılandırma: Metinde seçilen bilgiler bireylerin zihnindeki bilgilerle bir değerlendirmeye alınarak yorumlanır. Böylece metin yeni bir anlam boyutu kazanmış olur. Bu işlemler deyimler, kelimeler, cümleler gibi küçük yapıların anlanması; daha sonra paragraf ve metnin önemli bölümlerinin veya tümünü içine alan büyük yapıların anlanması ve son olarak her bireyin kendi özgü bir düzenleme biçimine göre şekillenen bilgilerin zihinde yer edinmesi ile anlama süreci tamamlanmış olur (Güneş, 2021: 82-83).

Anlamak, birçok eylemin hareket noktasıdır. Örneğin yağmurun yağmasının sebebini anlayan birinin bununla ilgili geçmiş deneyimleriyle bağ kurarak yağmur yağarken yapacağı hareketleri planlayıp uygulaması gibi. Malzemesi dil olan yapıları da

anlamak, ondan sonraki eylemlere başlamanın da ilk şartıdır. Bir metni okumak ancak anlamamak o metnin özetini de zorlaştırır. Özetini doğru çıkardığımız bir metni de doğru anlamışız demektir diyebiliriz. Bu açıdan bakıldığında doğru bir özet metni yazabilmek, okuduğunu veya dinlediğini anlamak açısından oldukça önemli bir göstergedir.

2.5.2. Özetlemenin Önemi

Bireylerin dil becerilerinden biri de özetlemedir. Özetlemeyi geniş anlamda düşündüğümüzde aslında hayatımızın tam da ortasındadır. Akşamları ayrı ayrı mekânlardan gelerek buluştuğumuz evlerimizde günün özetini çıkarırız aile bireylerine. Bu iletişim unsuru doğru yapıldığında ise doğru anlaşmaların olumlu girdileri hayatımızı daha da kolaylaştırır. Konuyu okula ve metin boyutuna taşıdığımızda ise öğrenciler tarafından sıkıcı bir eylem gibi görünen özetleme becerisi maalesef önemini yitiren bir hal almaktadır. O yüzden özetleme becerisinin önemini vurgulamakta ve bunu onlara iyi anlatmakta yarar vardır.

Öğrenciler özet yazmayı zor bir görev olarak görebilirler; ancak özet yazmanın önemi düşünüldüğünde, öğrencilerin ders puanlarına yapılacak iyileştirmeler onları motive edebilir. Öğrenciler özet yazarken metnin yazarıyla etkileşime girer ve bu fikirleri sentezleyerek yeniden yapılandırma yoluna girer (Guido ve Colwell, 1987: 96). Üst bilişsel beceriler düşünüldüğünde özet yazma bu bağlamda getirisi çok fazla olan bir etkinlik olacaktır.

Kintsch vd., (2000: 89-90) özetlemenin önemiyle ilgili olarak şu noktalara değinmişlerdir:

- Özetleme; bir konuda açıklayıcı bir yazı yazma noktasında pratiklik sağlarken aynı zamanda, bir yazıdaki önemli içerikleri fark etme ve ana fikri ayrıntılardan ayıklama becerisi de kazandırır.
- Belli bir amaç doğrultusunda özetleme yapılıyorsa özetleme yapılan konudaki detayları bulmak için derinlemesine düşünmek ve analiz etmek gerekir. Bu da üst bilişsel becerilerin gelişmesine katkı sağlar.

- Öğrenciler özetledikleri metinleri daha uzun süre akıllarında tutabiliyorlar; hatta zihinlerinde yer edinen bu özetleri, fikirlerine katkı sağlayacak şekilde sınıf içindeki kimi tartışma ortamlarında kullanabiliyorlar.
- İçeriği yeterince öz bir şekilde ifade etmek zorunda olmak, öğrencilerin özetleme stratejilerini öğrenme ihtiyacının farkına varmalarını sağlar. Bu farkındalık; birkaç fikri tek bir fikirde birleştirme, detayları genelleyebilme gibi metni yeniden kendi cümleleriyle düzenleyebilmek gibi üst düzey stratejileri tanımak için bir başlangıç olur.
- Bir metinle ilgili çoktan seçmeli veya açık uçlu sorulara cevap bulmaktansa metnin özetinin çıkarılması o metnin daha iyi anlaşmasını sağlayan bir yöntemdir.

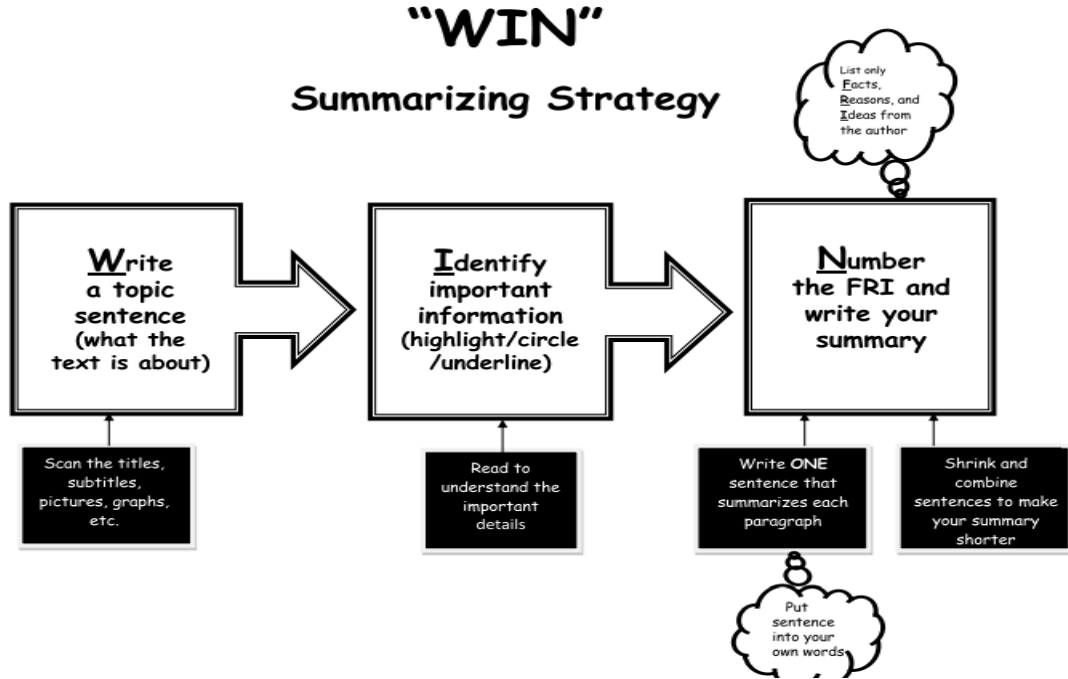
Günümüz teknoloji ve iletişim çağında, öğrencilerin kâğıt ve kaleminden uzaklaşmış olduğu bir gerçek. Özetleme stratejilerini kullanarak onları bir hikâye yazmaya, bir konuda makale veya deneme gibi düşünce yazısı yazmaya veya güncel konularda fikirlerini sosyal medyada yazarak anlatmaya teşvik edebiliriz (Khazaal, 2019: 414). Öğrenciler, farklı metinlerin özetlerini yazdıkça hem metin türlerinin özünü hem de bu türlere göre fikirlerin nasıl işlendiğini bilişsel düzeyde, üzerlerinde bir baskı olmadan kendiliğinden öğrenmiş olacaklar. Metinlerin estetik boyutunun hazzına vardıklarında, kendileri de kâğıt ve kalemi eline alarak bir metin üretmeye istek duyabilecekler.

Birçok tekniğin ortak niyeti, öğrencilere sunulan bilgilerin onların zihinlerinde kalıcı olmasını sağlamaktır. Bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olarak ikiye ayrılmaktadır. Kısa süreli bellekte bilgiler çok yer edinemez ve unutulur ancak uzun süreli bellekteki bilgiler sonsuza kadar kalabilmektedir (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007: 95). Özet yazan bir öğrenci için bilgiler anlamlı hale gelmekte ve bu bilgiler uzun süreli belleğe aktarılmaktadır. Özet yazma amacı olan öğrenci; metni anlamak için okur, algısı açıktır, bu yüzden metnin önemli ve önemsiz noktalarını fark edebilir (Demirel ve Deneme, 2012: 52). Böylelikle hem metni anlama noktasında hem de metnin önemli noktalarını kalıcı hafızaya aktarma noktasında özetlemenin önemi ortaya çıkacaktır.

İnsanoğlu sınırlı bir kapasiteye sahiptir. Eğer hobi olarak okuma yapmıyor da birtakım bilgilere ulaşmak için birçok kitap veya belge okumamız gerekiyorsa bunun için zamandan tasarruf etmemizi sağlayan yollardan biri de o kitap veya belgelerin özetlerine ulaşmaktır (Alıpour, 2023: 3). Hazır bir özet, bir metnin önemli kısımlarını ana fikri de taşıyacak şekilde barındırdığından üçüncü kişiler için bu durum büyük kolaylık sağlar. Okumak istediğiniz bir kitabın özeti ile o kitabın sizin için uygun olup olmadığı fikrini edinebilirsiniz. Özetlerin bu noktada da yararları yadsınamaz gibi görünmektedir.

2.5.3. Özetleme Stratejileri

Özetleme, belirli adımları ve yöntemleri olan teknik bir olaydır ve araştırmacılar iyi bir özetin nasıl yapılması gerektiğini düşünerek birtakım stratejiler geliştirmişlerdir. Örneğin, aşağıda Saddler vd.nin (2017: 89) kullandıkları bir özetleme stratejisi şablonu görülmektedir.



Şekil 2.1. Özetleme strateji şablonu

Araştırmacıların “WIN” adını verdikleri bu özetleme stratejisi; yazmak, tanımlamak ve numaralandırmak başlıklı üç aşamadan oluşuyor. Birinci aşamada; başlıklar, alt başlıklar, resimler ve grafikler genel olarak taranarak metnin ne hakkında olduğuyla

ilgili bir cümle yazılması isteniyor. İkinci aşamada önemli bilgileri, altlarını çizerek veya daire içine alarak tanımlamaları isteniyor. Üçüncü aşamada ise, önce her paragrafı özetleyen bir cümle yazılması ve sonrasında bazı cümleleri birleştirerek özetin kısaltılması isteniyor. Böylelikle özet metin ortaya çıkmış oluyor.

İyi bir özetin, okunan metni anlamakla doğru orantılı bir ilişkisi vardır. Çetinkaya, Şentürk ve Dikici'nin (2020: 585) yapmış oldukları çalışmada; özet yazma stratejileri bakımından bu ilişki, metni okumadan yapılacaklar ve okurken yapılacaklar olarak iki başlık altında sıralanmaktadır.

“Okumadan önce yapılacak çalışmalar: “metni gözden geçirme, başlığa ve görsellere dikkat etme, tahminleri not alma, konuyla ilgili ön bilgileri hatırlama, daha önce okunan metinler arası bağlantı kurma, giriş tümcelerini gözden geçirme” şeklinde sıralanmakta iken metni okurken yapılacak çalışmalar ise metni dikkatlice okuma, düşünceyi yönlendiren, önemi belirten sözcelere dikkat ederek okuma, metin türüne dikkat ederek anlama, metin yapısını anlamaya çalışma, metni anlayıp anlamadığını denetleme, metnin ana düşüncesini ve yan düşüncelerini belirleme, anahtar ve yinelenen sözcüklerin altını çizme, olay, varlık ve durumları sınıflandırma, kavram ve bilgi haritası oluşturma, görselleştirme, konu bütünlüğünü bozan sözceleri belirleme, taslak plan oluşturma ve okuma sonrası uygulanması gereken bölümlere ayırma, olaylarla verilmek istenen iletiyi ilişkilendirme şeklinde sıralanmaktadır.”

Kennedy, Kennedy ve Smith'e (1987: 26) göre ise özetleme stratejileri dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar;

- Önemsiz detayları ve fazla bilgiyi siliyoruz.
- Orijinal metni kapsayan bir terim sunuyoruz.
- Metnin konusunu içeren cümleler bulunur yazılır ya da bunları kendimize göre yeniden yorumlayarak yazıyoruz.
- Son olarak metindeki fikirleri birleştiriyoruz.

Benzer, Sefer, Ören ve Konuk'un (2016: 175) yapmış oldukları çalışmada, özet yazma stratejileri; özet öncesi, özeti yazarken ve özet sonrası yapılacaklar şeklinde üç bölüme ayrılmıştır. Özet öncesi yapılacak çalışmalar:

- Metnin titizlikle okumak
- Metnin her bir paragrafındaki anahtar kelimelerin altlarını çizmek
- Yardımcı fikirleri belirlemek için altlarını çizmek
- Özet yazarken kullanılmak üzere notlar hazırlamak
- Ana fikri belirlemek

Özet yazarken yapılacak çalışmalar:

- Özet başlığının yazılması
- Metnin konusunu içeren bir giriş cümlesinin yazılması
- Daha önce yazılan bilgi notlarının bir iki cümlelik özetinin yazılması
- Konu ve olay sıralamasının zaman uyumuna göre yazılması
- Özetin son cümlesi olarak, ana fikir cümlesinin yazılması

Özet sonrası yapılacak çalışmalar:

- Özetin bir kez okunarak ana metnin konusu ve olay örgüsüyle uyuşup uyuşmayan yönlerinin kontrolü yapılmalı
- Özet metindeki gereksiz ifadeler çıkarılması, eksiklikler varsa tamamlanmalı
- Özet metindeki üslupla asıl metindeki üslup ayrımına dikkat edilmeli
- Özet metinde yazım ve imla yanlışları varsa düzeltilmeli
- İmkân dâhilinde özet metin başka birine okutturulup, değerlendirme isteğinde bulundurulmalı.

şeklinde belirlenmiştir.

Özet yazma stratejileri ile ilgili araştırmacılar birçok strateji belirlemişler ve bu stratejiler üzerine çalışmalar yapmışlardır. Bu stratejilerin birbirine benzeyen yönleri de bulunmakta, diğerlerine nazaran daha ayrıntılı olanları da mevcut. Birtakım farklı başlıklar altında sıralansalar da bu stratejiler, temelde iyi bir özet metnin ortaya çıkmasını hedef almışlardır.

2.5.4. Özetleme Sırasında Dikkat Edilecek Kurallar

Her disiplin kendi kurallarını belirler ve kurallara uyulması ortaya çıkan ürünün istenen niteliklere uygun olmasını sağlar. Bu basit denklem elbette özetleme becerisi için de geçerlidir. İyi bir özet metni ortaya çıkarmak için kurallara uymaya özen gösterilmelidir. Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu (2017: 104) metin özetleme kurallarını şu şekilde belirlemişlerdir:

- Her metin özetlenecek bir yapıya sahip olmayabilir bu yüzden metin seçimine dikkat etmek gerekir.
- Metni anlamadan onun özetini çıkaramayız, metni iyi anlayabilmek için dikkatli bir okuma yapmalıyız.
- Direk metindeki cümleler yerine kendi ifadelerimizi kullanmalıyız.
- Gereksiz ifadelerden kaçınarak metni anlaşılır bir dilde özetlemeliyiz.

Güneş'e (2021; 300) göre ise, bir metni iyi okuyup anlamak, yapılacaklar arasında yine ilk şarttır. Bu okuma esnasında önemli görülen yerler işaretlenebilir. Okuma sonrasında, metnin yardımcı fikirleri ve son olarak ana fikri belirlenmeli. Özet esnasında metne ait cümleler değil okuyucunun süzgeci ve değerlendirmesi sonucu

ortaya çıkan özgün cümleler kullanılmalı. Yazım ve noktalama kurallarına uyulmalı ve zaman olarak geniş zaman kullanılmalıdır.

Ayrıca, Güneş (2021: 228) özetlemenin temel üç temel kuralını şöyle açıklamıştır:

1. *Eleme*: Metnin ana fikriyle doğrudan ilgisi olmayan bilgilerin ve gereksiz detayların elenmesi,
2. *Değiştirme*: Metinde yer alan benzer unsurları onları kapsayan bir kelime ile değiştirme,
3. *Seçme*: Eğer ana fikir cümlesi metnin içinde yer alıyorsa bunu tespit etme, yoksa bunu üretme.

Nas (2003: 210) özet çıkarmadan önce metnin planının anlaşılması gerektiğini; özet esnasında her bir paragrafın ana düşüncesinin çıkarılması gerektiğini, metnin belli kısımları yerine metnin bütünündeki duygu ve düşüncelere bakılması gerektiğini vurgulamaktadır. Özet yazarken yorumlardan kaçınılması gerektiğini ancak gerekirse farklı bir bölümde metinle ilgili yorumların yazılabileceğini belirtmektedir.

Akyol (2016: 50) özetlenecek metnin yapısına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ona göre öyküleyici metinleri özetlemek, bilgilendirici metinleri özetlemekten daha kolaydır. Uzun metinler, karmaşık ve yoğun bir içeriğe sahip metinler de zor özetlenecek metinler arasındadır.

Bilgilendirici metinlerin ve öyküleyici metinlerin özetlenmesi sırasında dikkat edilecek kurallar birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Bilgilendirici metinlerde; anahtar kelimeler, yardımcı düşünceler, ana düşünce, birtakım mesajlar altları çizilecek önemli ayrıntılarken, öyküleyici metinlerde; kişilerin isimleri, mekânların isimleri, dikkat çeken olaylar altları çizilecek önemli ayrıntılardır (Çotuksöken, 2013: 33,152). Bilgilendirici metinlerin çoğu, öyküleyici metinlere göre daha kısadır. Bir roman, hacimce beş yüz sayfaya belki de daha da fazla sayfa sayısına ulaşabilmektedir. Dolayısıyla bir romanın özetinde, çok daha fazla genellemeler çok daha fazla silmeler yapılacaktır. Bu açıdan yaklaştığımızda öyküleyici bir metinle aynı hacme sahip bilgilendirici bir metnin özetinin yazılması daha zor görülse de öyküleyici metinlerin hacimlerinin artması bu durumu tersine çevirebilir görünmektedir.

2.5.5. Ortaokul Türkçe Öğretim Programında Özetlemenin Yeri

Özetleme; bireylerin okuduklarını, dinlediklerini, izlediklerini; anlama, akıl tutma ve hatırlama becerisi bakımından oldukça önemli bir kazanımdır. Öğrenciler ilkokuldan itibaren yavaş yavaş bu kazanımı edinmeye başlar ve ortaokul kademesinde bu süreç işlemeye devam eder.

1929'dan 1981'e kadar olan süreçte hazırlanan Türkçe Dersi Programlarının genel amaçları arasında “*Okuduğu bir parçayı veya edebi eseri önemli kısımlarını tespit ederek özetlemek*” şeklinde bir kazanıma yer verilmiştir (Karakuş, 2020: 72).

2006 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2006: 70) “Özet Çıkarma” başlığı altında özetlemenin amacı ve uygulamanın nasıl yapılacağı belirtilmiştir. Buna göre özet çıkarmanın amacı “Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır.” şeklinde belirtilmiştir. Uygulama esnasında okunan, dinlenen/izlenen bir konunun önce öğretmen tarafından özetlenmesi isteniyor. Daha sonra özet çıkarılırken dikkat edilmesi gereken hususlar hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi isteniyor. Bu hususlar “eserin iyice anlaşılmış olması, süslü ifadelerle ve tekrarlara yer verilmemesi, özetin ana fikri kapsayacak şekilde yazılması, kişisel görüş ve düşüncelere yer verilmemesi” şeklinde ifade ediliyor. Son olarak, öğretmen rehberliğinde yapılan birkaç özet çalışması sonrasında öğrencilere çeşitli metinler verilerek bu metinlerin özetlerini çıkarmaları isteniyor.

2015 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2015) sözlü iletişim alanında sadece 5. sınıf düzeyinde “*dinledikleri/izlediklerini özetler*” şeklinde bir kazanım mevcutken, 6-7-8. sınıflar düzeyinde ise sadece okuma alanında, “*metnin nesnel bir özetini yapar*” şeklinde bir kazanım mevcuttur.

2018 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) dinleme/izleme becerisine ilişkin hedeflerde 4-5-6-7-8. sınıflarda “*dinlediklerini/izlediklerini özetler*” şeklinde, okuma becerisine ilişkin hedef kazanımlarda ise 1. sınıftan 8. sınıf da dahil olmak üzere tüm sınıf seviyelerinde “*okuduklarını ana hatlarıyla anlatır/özetler*” şeklinde bir kazanım mevcuttur.

2019 yılında yayımlanan ve hali hazırda kullanılan Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) da 5-6-7-8. sınıflarda “*dinlediklerini/izlediklerini özetler*” ve “*okuduklarını özetler*” şeklinde kazanımlar mevcuttur.

Görüldüğü üzere Türkçe Öğretim Programları genelinde özetleme becerisine dair kazanımlar hiçbir zaman atlanmamış, zaman zaman sınıf seviyelerinde ve temel alanlarda birtakım ufak güncellemeler olmuştur.

2.6. Tutumlar ve Özetlemeye Yönelik Tutum

2.6.1. Tutum Kavramı

Tutum kelimesi, Latince “aptus” kelimesinden türemiş bir kelimedir ve harekete geçmeye hazır manasına gelmektedir. Kelimenin bu eski anlamı doğrudan gözlemlenen bir davranışı işaret etmektedir. Günümüzdeki tutum araştırmacıları ise tutumu doğrudan gözlemlenebilen davranışlardan ziyade o davranışa hazırlayan bir yapı olarak görmektedirler (Hogg ve Vaughan, 2017: 162).

Tutum, kişinin kendine veya etrafındaki herhangi bir varlığa, toplumu ilgilendiren bir olaya karşı geçmiş yaşantının kendisinde bıraktığı izlere, hislerine ve içsel dürtülerine göre biçimlendirdiği fikişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki eğilimidir (İnceoğlu, 2011: 22). Kağıtçıbaşı da (2012: 109) tutumu benzer şekilde tanımlamıştır, ona göre “tutum, bireyin psikolojik bir objeyle ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir. “Başka bir tanıma göre ise tutum; kişinin yaşam akışı içinde karşılaştığı bir olaya, nesneye, kişiye karşı takındığı tavidir (Tutar, 2016: 137). Farkında olarak ve bilerek sergilediğimiz, ayrıca kolayca ifade ettiğimiz tutumlara açık tutumlar; farkında olmadığımız, bilinç dışı tutumlara ise örtük tutumlar denmektedir (Aronson, Wilson ve Akert, 2012: 363). Tanımlardan anlaşılacağı üzere tutum; birey, kendisi ve dış dünya arasındaki ilişkileri düzenleyen bir mekanizma konumundadır. Tutumların oluşumunda birtakım faktörler rol oynar, bunlar: “genetik aktarım, fizyolojik etkenler, yüz yüze iletişim, kişilik, toplumsallaşma süreci, grup üyeliği ve sosyal sınıf” gibi faktörlerdir (İnceoğlu, 2011: 172).

2.6.2. Tutum-Davranış İlişkisi

Tutumları kişide doğrudan tespit edemeyiz, bireyin davranışlarına bakarak kişiyi o davranışa sürükleyen eğilimlere göre tutumlarıyla ilgili yorumda bulunabiliriz. Buradan hareketle tutumu, doğrudan davranışın kendisi değil; onu, o davranışa yönelten eğilim olarak ifade edebiliriz. Örneğin kan bağışında bulunmak bir davranışken, yardımsever olmak bir tutumdur (Arkonaç, 2016: 159). Tutumlar, davranışlarımıza yön veren önemli öğelerden biridir. Bir tutum kişide ne kadar yerleşmişse o kadar güçlüdür. Kişide oluşmuş güçlü bir tutumu değiştirmek de güç bir iştir. Hayatlarımız kalıplaşmış tutumların etkisi altındadır. Toplumla ilgili önemli kararları almadan önce bireylerin tutumlarının biliniyor olması, doğru kararlar vermek adına oldukça yarar sağlayan bir durumdur (Bakırcıoğlu, 2006: 217).

Sosyal psikologlar, davranış ve tutumların her iki yönde de çalışıp çalışmadığını merak etmişler ve bunu iki kuramla açıklamışlardır: Bilişsel Uyumsuzluk Kuramı ve Benlik Algısı Kuramı. Bilişsel Uyumsuzluk Kuramına göre inandıklarımızla yapmış olduğumuz davranışların farklı olduğunu hissettiğimizde kendimizi rahatsız hissederiz. Bu bilişsel uyumsuzluğu ya davranışımızı tutumumuza uyacak şekilde ya da tutumumuzu davranışımıza uyacak şekilde değiştirerek azaltabiliriz. Benlik algısı Kuramına göre ise bireyler kendi davranışlarını gözleyerek, tutumlarına yön verebilirler. Örneğin oy vermek için beş saat bir kuyrukta bekleyen birine, oy vermekle ilgili tutumu sorulduğunda “Bu kadar sıra beklediysem oy vermek önemli bir davranıştır” şeklinde bir düşünceye kapıldığı görülebilir. Davranışlarımızı gözlemlemek, daha önce kendimizde fark etmediğimiz şeyleri fark etmemizi sağlamış olur (King, 2021: 438-439).

Tutumların davranışlar üzerindeki etkileri üzerine yapılan araştırmalar birtakım kuramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. “Azıcıktan bir şey çıkmaz fenomeni” bu kuramlardan biri. Bu fenomene göre eğer insan, herhangi bir şey için bir kerecikten bir şey olmaz der ve o şeyi kabul ederse, bu onun o şeye karşı tutumunu değiştirecek ve davranışlarının devamı büyük olasılıkla gelecektir. Diğer bir kuramda ise hayattaki rollerimizin tutumlarımıza etkisidir. Örneğin evlilik veya üniversite öğrencisi olmak gibi girmiş olduğumuz roller önce bir oyun olarak görünse de yavaş yavaş tutumlarımızı bu rollere göre şekillendirdiğimizi görebiliriz (Myers ve NathanDewall, 2016: 521-522). “Benlik Sunumu Kuramı”na göre diğer insanların beğenisini kazanma

isteği, kişilerin tutumlarını davranışlarına uygun ifade etmelerini sağlamaktadır. Bir başkasına ifade edilen tutum, başka birine ifade edildiğinde onların tutumla ilgili düşünceleri ön plana çıkmakta ve tutumlar farklı bir şekilde açıklanabilmektedir (Myers, 2017: 152).

Ajzen'in "Planlanmış Davranış Teorisi"ne göre ise tutumlar davranışlarımızı direk olarak etkilememektedir, ona göre davranışlarımızı direk etkileyen unsur niyetlerdir. Tutumun buradaki rolü ise niyeti belirlemesidir. Niyeti üç unsur belirlemektedir: tutum, kişisel durumumuz ve algılanan davranışsal kontrol (Arkonaç, 2016: 168). Aslında tutumların, davranışları direk olarak etkilemediğine dair ilk çalışma 1934 yılında yapılmış ve ondan sonra tutum ve davranış ilişkileri daha da çok incelenmeye başlanmıştır. Yapılan araştırmada Amerika'daki lokantalara Çinli bir çiftte yemek verip veremeyecekleri mektupla sorulmuş ve çoğundan ret cevabı alınmıştır. Daha sonrasında Çinli çift modern elbiselerle bu lokantalara gittiğinde daha öncesinde ret cevabı veren çoğu lokanta çiftte yemek vermiştir. Böylelikle, tutumları bilmenin davranışları bilmeye yeterli olamayacağı sonucu ortaya çıkmıştır (Hortaçsu, 2012: 296).

Tutumun gücünü belirleyen unsurlar çeşitlidir. Bu durumu belirleyen birkaç faktör vardır. Eğer tutum bizzat kişinin deneyimlerine dayanıyorsa bu tutum, onun diğer kişilerin deneyimleriyle elde ettiği tutuma göre daha güçlüdür. Tutumun gücünü etkileyen diğer unsur da ondan ne kadar yarar sağladığımızla alakalıdır. Bir tutumdan elde edilecek yarar ne kadar çoksa kişinin davranışlarını o derecede çok yordayacaktır. Tutumun gücünü etkileyen son faktör, tutumun etki alanının önemidir. Örneğin iki kişinin bir takıma karşı sevgilerini karşılaştırdığımızda, birisinin fanatıklık derecesinde o takıma bağlı olması, diğerinin ise sıradan bir taraftar gibi takıma sevgi duyması, takım yenildiğinde onları etkileyen tutumu çok daha farklı etkileyecektir (Greenberg vd., 2023: 306-307).

2.6.3. Tutumların Ölçülmesi

Tutum ölçümü konusunda yapılan işlemler üç farklı kategoride ele alınmaktadır ve bu ölçümlerin hepsi gözlemlenebilen davranışlardan yola çıkarak bir takım sonuçlar elde etmeye çalışır. Bunlardan ilki ölçekler vasıtasıyla yapılan ölçme işlemidir. Kişinin

birtakım cümlelere ve sıfatlara verdiği tepki ölçülür. İkinci ölçüm türü, kişilerin davranışlarını gözlemleyerek davranışları ile tutumları arasında bir ilişkilendirmenin yapıldığı ölçümdür. Son ölçüm türü ise kişinin fizyolojik tepkilerinden elde edilen verilerden hareketle yapılan bir ölçüm türüdür (Anderson ve Çıkrıkçı, 241: 1991).

Hogg ve Vaughan (2017: 191) tutumların, doğrudan gözlenememeleri hasebiyle ölçümlerinin çok da kolay olmadığını düşünmektedirler. İnsanların zihinlerindeki bir şeyi öğrenmenin en iyi yolunun ona sorular sormak olduğunu ve bunun da günümüzde anketler, ölçekler vasıtasıyla yapıldığını aktarmaktadırlar. Tutumların ölçülmesinde dört teknikten bahsederler:

- 1- Thurstone'un eşit görülen aralıklar metodu
- 2- Likert'in toplamalı sıralama metodu
- 3- Guttman'ın skolagram metodu
- 4- Osgood'un duygusal anlam ölçeği (Hogg ve Vaughan, 2017: 191).

Bu çalışmada, verilerin toplanması amacıyla “Likert tipi” bir ölçek kullanılmıştır. “Likert ölçeği; geliştirmesi, uygulaması ve değerlendirmesi zorlayıcı ve karmaşık olmadığı için eğitim araştırmalarında tutum, eğilim ve görüş ölçmek için kullanılmaktadır.” (Turan, Şimşek ve Aslan, 2015: 200). “Likert ölçeği, ölçülen tutum alanında birden fazla temel nitelikli boyut olacağı öncülünden yola çıkarak pek çok modern ankete de önemli katkılar sağlamıştır.” (Hogg ve Vaughan, 2017: 199).

Tutumların ölçülmesinde tutumların farklı boyutları dikkate alınmaktadır. Bu boyutlar: Tutumun yönü, tutumun derecesi ve tutum yoğunluğudur. Tutumun yönü, onun duygusal özelliklerini içine alırken tutumun derecesi, bu duyguların derecesini yani kabul veya reddetmek gibi özelliklerini hedef alır. Son olarak tutumun yoğunluğu ise tutumların davranışa dönüşüp dönüşmeme olasılığını irdeler (Köklü, 1995: 86).

2.6.4. Özetlemeye Yönelik Tutum

Okul hayatının önemli görevlerinden biri de birçok konuda öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktır. Çünkü eğitim sisteminin temel amacı, öğrencilerin mezun olduklarında belirli becerilere sahip olabilmeleridir. Bu becerileri elde edebilmeleri için de o becerilere karşı olumlu tutuma sahip olmaları gerekir.

Dilin anlama ve anladıklarını ifade etme şeklinde iki ana unsuru vardır. Okuduğunu anlayabilme kapasitesi öğrenmenin de temelini oluşturmaktadır. Birçok öğrenme faaliyeti kitaplardaki metinler aracılığıyla gerçekleşir, dolayısıyla okul hayatının ilk aşamalarından itibaren bu becerinin sağlam temeller üzerine oturtulması gereklidir. Ancak birçok öğrencinin okuduğunu anlama noktasında sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Gerek öğrencinin kendisinden kaynaklanan problemler gerek çevrenin, okulun, öğretmenin etkisi gibi problemler bu durumun ortaya çıkmasına neden olur. Öğrencinin okuma geçmişi onun okumaya yönelik tutumunu olumlu ya da olumsuz bir biçimde etkileyebilir (Sallabaş,2008: 145-146).

Türkçe dersinin okuma, anlama, dinleme, yazma gibi temel yapı taşlarının ortaklaşa ürünü olarak kabul edebileceğimiz özetleme becerisine yönelik tutum için öncelikli olarak bu becerilere sahip olmaları beklenir. Bahçıvan'ın (2020: 51) çalışmasına göre okuma güçlüğü çeken öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarının diğer öğrencilere göre daha olumsuz sonuçlarının olması bu durumu destekler niteliktedir. Eroğlu'nun (2019: 41) çalışmasına göre de daha sık kitap okuyan yani okuma alışkanlığı diğer öğrencilere göre daha iyi olan öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumları diğer öğrencilere göre daha olumludur.

Bir tutuma dair ortaya çıkan tablo, diğer becerilerin kazanılmasına dair tutumlarla ilişkilendirilebilir. Yani özetlemeye yönelik olumsuz bir tutum tablosunun ortaya çıkması bizi diğer tutumların irdelenmesine götürebilir veya uygulanan yöntemlerin eksikleri noktasında bizi düşünmeye teşvik edebilir.

2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili alan yazın çalışmaları incelendiğinde yapılan çalışmaların daha çok özetleme becerilerine odaklanıldığı görülmekte, özetlemeye yönelik tutumla ilgili çalışmalara daha çok son yıllarda ağırlık verildiği görülmektedir. Bu bölümde, metin türlerinin özetleme becerilerine etkileri ve özetlemeye yönelik tutumla ilgili alan yazını çalışmalarına yayım tarihleri sırasına göre yer verilmiştir.

Yu'nun (2009) yaptığı araştırmada, kaynak metinlerin özelliklerinin metin özetleme çalışmalarına etkisi araştırılmıştır. 157 lisans öğrencisiyle yapılan çalışmada öğrencilerden benzer uzunlukta fakat farklı özellikler gösteren üç metinden birini seçip

özetlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları özetler incelenmiş ardından öğrencilerle özetleme algılarına yönelik görüşme yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre özetlemede kaynak metnin; öğrencilerin dil becerilerinden, dili kullanma yeteneklerinden daha önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Algısal veriler de elde edilen sonuçları desteklemiş ve özet yazmanın dinamiklerini daha net bir şekilde ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde yabancı kelimeler ve konuya hakimiyet gibi etkenlerin özet yazma üzerinde etkilerinin daha çok olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak özet yazma çalışmalarında seçilecek kaynak metnin önemi ortaya konmuştur.

Şahin (2012), yapmış olduğu çalışmada “hikâye haritası” yönteminin hikâye edici metinleri özetleme becerisine ve ana fikirlerini bulmaya olan etkisini incelemiştir. İlköğretim 5. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada iki ilköğretim okulundan ikişer şubeden toplamda 55 öğrenci seçilmiştir. Deney ve kontrol grupları ile yapılan çalışma 6 haftada sonuçlanmıştır. Deney gruplarında yapılan derslerde “hikâye haritası” yöntemi kullanılırken kontrol gruplarında dersler geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Çalışmada özetleme becerisinin değerlendirilmesi için “özetleme becerileri ölçeği” ana fikir belirleme durumu için ise “okuduğunu anlama ve ana fikir bulma ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekler öntest ve sontest olarak veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda hikaye edici metinleri özetleme becerileri ve ana fikir bulma becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tavşanlı’nın (2014) yapmış olduğu çalışmada grafik örgütleyicilerin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri çözümleme ve özetleme başarılarının etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Yarı deneysel olarak planlanan çalışmada deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubunda grafik örgütleyicilerle ders işlenirken kontrol grubunda grafik örgütleyiciler derslerde kullanılmamıştır. On bir hafta süren çalışma sonunda grafik örgütleyicilerin yoğun biçimde kullanıldığı deney grubunun kontrol grubuna göre bilgilendirici metinleri çözümleme ve özetleme başarılarının olumlu yönde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucu elde edilmiştir.

Kurnaz ve Akaydın (2015), yapmış oldukları çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri ele alınmış; bu beceriler: düzey, metin türü ve cinsiyete göre incelenmiştir. 100 Türkçe öğretmeni üzerinde

yapılan çalışmada özet yapılacak metinler için öncelikle ortaokul Türkçe ders kitabından üçer metin seçilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında bu metinlerden; bilgilendirici metin özetleri için Şefket Rado'nun "Misafirlik" adlı denemesi, öyküleyici metin özetleri için Memduh Şevket Esendal'ın "Gül Hanım'ın Annesi" adlı hikâyesi kullanılmıştır. Özet metinleri değerlendirmek için ölçüt temelli bir değerlendirme çizelgesi kullanılmıştır. Elde edilen veriler Spss programında analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin özetlerinin her iki türde de kabul edilebilir düzeyde olduğu, kız öğrencilerin özetlerinin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu, öğrencilerin bilgilendirici metinleri öyküleyici metinlere göre daha kolay özetledikleri görülmüştür. Öğrencilerin özetleme becerilerinin iyileştirilmesi noktasında yapılması gerekenlere öneriler kısmında yer verilerek çalışmaya son verilmiştir.

Mokeddem ve Houcine'in (2016) yaptıkları çalışmada, özet yazma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. İngilizce öğrenen 60 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, öncelikle özet yazma noktasında eğitilen öğrencilere İngilizce bir metin sunulmuş ve özetlemeleri istenmiş ardında da metinle ilgili soruları cevaplamaları istenmiştir. Toplanan özet çalışmaları ve metne verdikleri cevaplar sonrasında, yazılan özetlerle metni anlama sorularına verilen cevaplar arasında pozitif bir kolerasyon olduğu ortaya konmuştur.

Şapcı (2018), yapmış olduğu çalışmada, ilkökul öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama düzeyleri ile özetleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dokuz haftalık bir süreçte toplanan veriler iki oturumda toplanmış, ilk oturumda öğrencilerin okuduklarını anlama düzeyleri ikinci oturumda ise öğrencilerin okuduklarını özetleme becerileri belirlenmiştir. Elde edilen veriler paket programlarla analiz edilmiş, sonuç olarak öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlama düzeyleri ile özetleme becerileri arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Eroğlu'nun (2019), yapmış olduğu "Ortaokul öğrencilerinin özetleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışma bir ortaokulda öğrenim gören 478 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Çalışmada özetlemeye yönelik tutum ile cinsiyet, Türkçe ders başarısı, sınıf düzeyleri arası fark ve kitap okuma oranları arasındaki ilişki incelenmiştir. 27 soruluk özetleme tutum ölçeği kullanılan çalışmada sonuçlar paket programlar yoluyla analiz edilmiş ve sonuç olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere,

Türkçe dersi başarılı olan öğrencilerin başarısız öğrencilere, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin 7 ve 8. sınıftaki öğrencilere, daha sık kitap okuyan öğrencilerin daha az kitap okuyan öğrencilere göre özetlemeye yönelik tutumlarının daha olumlu değerlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2019) ise ortaokul öğrencilerinin okudukları ve dinledikleri metinleri özetleme becerilerini, çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Muş ilinde 8.sınıf düzeyindeki 190 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada; okulların başarı düzeyleri yapılan merkezi sınav göz önünde bulundurularak başarının düşük, orta ve iyi düzeyde olduğu üç grup belirlenmiştir. Okuma ve dinleme metinleri bilgilendirici metinlerden birer, hikâye edici metinlerden birer olmak üzere toplamda dört metinden oluşturulmuştur. Metinlerin öğrenciler tarafından yazılan özetleri “ Metin özeti değerlendirme ölçeği” ile değerlendirilmiş ve elde edilen veriler Spss programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında hikâye edici metinleri özetleme becerisi ile bilgilendirici metinleri özetleme becerisi arasında bir fark bulunamamıştır. Çalışmada başarılı okulların diğerlerine, dinleme alanında yapılan çalışmaların okuma becerilerine, merkezi sınavda başarılı olan okulların diğer okullara, kız öğrencilerin erkek öğrencilere, aylık dörtten fazla kitap okuyanların diğerlerine göre anne ve babasının eğitim durumlarının yüksek olanlarının diğerlerine göre ailenin ekonomik durumlarının orta olanlarının diğerlerine göre özetleme becerilerinin olumlu yönde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özçakmak (2019), “Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri” adlı doktora tezinde, öğrencilerin dinlerken aldıkları notlardan bilgilendirici, öyküleyici ve tartışmacı metinleri özetleme durumlarını ele almıştır. 202 4.sınıf sınıf öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada metin türleri özetleri özetleme stratejileri bakımından değerlendirilmiş; bu başarı dışında metin türü, cinsiyet, üniversite ve öğretim türü değişkenleri açısından da değerlendirmeye tabii tutulmuştur. Çalışmalar araştırmacı tarafından geliştirilen “özetleme stratejileri puanlama ölçeği” ve “Özetleme sorun envanteri” ile değerlendirmeye tabii tutulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin özetleme stratejileri bakımından ortalamanın üstünde bir puan aldıkları görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin tartışmacı metinleri, bilgilendirici ve öyküleyici metinlere göre özetlemede daha başarılı oldukları, kızların erkeklere göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

Öyküleyici metinleri özetleme becerisinde Gazi Üniversitesi öğrencilerinin diğer üniversite öğrencilerine özetleme becerisinde başarılı oldukları görülürken birinci ve ikinci öğretim öğrencilerinin metin türü değişkenine göre özetleme becerisi bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler özetlerinde başlıkla ilgili olarak başlık yazmama veya orijinalinden farklı başlık kullanma, anlatım kipinin kullanımında birden çok anlatım kipi kullanma, anlatımda az sayıda önemli bilgi ve çok sayıda önemsiz bilgi gibi birtakım problemler yaşadıkları da gözlenmiştir.

Bahçıvan'ın (2020) “Ortaokul Öğrencilerinin Özetleme Başarıları ile Özetlemeye Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezi 109 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çalışmada “Hikâye özetleme ölçeği” “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” ve “ Öz Yeterlik Ölçeği” ile elde edilen veriler paket programlarla analize tabi tutulmuştur. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin her sınıf düzeyinde özetleme başarıları orta, öz yeterlik algıları ise yeterli düzeyde bulunmuştur. Elde edilen başka bir sonuç da öğrencilerin özetlemeye yönelik yüksek bir tutuma sahip olduklarıdır ki hem özetlemeye yönelik inanma faktörü hem de özet yapmaktan hoşlanma faktörlerinde sonuçlar olumlu çıkmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeklerde elde edilen sonuçlara göre, sınıf düzeyleri ve cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca öğrencilerin özetleme başarıları, özetlemeye yönelik tutumları ve öz yeterlik algıları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki sonucu elde edilmiştir.

Avila-Ramirez ve Barreiro'nun (2021) yaptığı çalışmada öyküleyici metinlerin özetlerinin öğrencilerin okuduklarını anlamayı geliştirmedeki etkisi incelenmiştir. Çalışma özellikle öyküleyici metinleri anlamada zorluk yaşayan 60 ilkokul öğrencisi ile yapılmıştır. Çalışmada karma desenli deneysel bir yöntem kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında; dereceli puanlama anahtarı, öğrenme günlüğü, anket, kontrol listesi ve bu yeniliğe bakış açılarını anlamaya yarayan görüşme soruları bulunmaktadır. Sonuçlar öğrencilerin okuduklarını anlamada bir gelişme kaydettiklerini göstermektedir. Ön testte 5.96 olan puan ortalamaları son testte 9.10'a yükselmiştir. Kontrol listeleri incelendiğinde öğrencilerin gerekli unsurlara yer verdikleri görülmüştür. Öğrenci günlüklerinde öğrenciler öğrendikleri bu stratejileri diğer konularda da uygulayacaklarını dile getirmişlerdir. Bu çalışma, öğrencilerin okuduklarını anlamada özetleme stratejilerini öğrenmiş olmalarının etkisinin olumlu

olduğunu göstermesi bakımından öğretmenler ve öğrenciler için bir örnek teşkil etmektedir.

Yüksel ve Demir (2022), öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları çalışmada, Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan 51 üniversite öğrencisinin bilgilendirici bir metni özetleme biçimlerini değerlendirmişlerdir. Bilgilendirici metin olarak Türkçe öğretimi programının açıklamalar kısmında yer alan bölüm seçilmiştir. Gerçek durum çalışmasının kullanıldığı araştırmada öğrencilerin yapmış oldukları özetler; biçim, içerik, dilbilgisi-yazım, gözden geçirme, özetleme anlayışları ve okumak olmak üzere 6 ana tema ve bu temaların alt başlıklarında ele alınmıştır. Özet başlıklarında öğrencilerin genelde metnin başlık yapısını korudukları görülmüş ancak yaklaşık üçte birinin hiç başlık yazmadığı görülmüştür. Giriş bölümünde amaçlarında dair ifadelere sonuç bölümünde ise toparlayıcı ifadeler yer vermedikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin birbirinden farklı özetleme becerileri kullandıkları çalışmada birçok yazım yanlış ve dil bilgisel hata yaptıkları da gözlenmiştir. Öğrencilerin çoğunun metnin tamamını okuyarak özet yazdıkları, kapsam olarak metin kapsamına dikkat edildiği ancak özetleme sonrasında özet metinlerin kontrolünün yapılmadığı görülmüştür. Çalışmanın sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının özetlerinde “başlık kullanma”, “metni kendi cümleleriyle ifade etme”, “kısaltma yapma”, “dil bilgisi ve yazım” gibi konularda ciddi sorunların olduğu gözlenmiştir.

Avivah, Hilmiyati ve Khaeroni’un (2022) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirmek için metin özeti tekniği kullanmışlar ve sonuçlarını değerlendirmişlerdir. Çalışma 40 öğrenciden oluşan beşinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında gözlem, okuduğunu anlama testleri ve doküman taraması kullanılmıştır. Hem nitel hem de nicel yöntemler kullanılan bu çalışmada bir özetleme tekniği öğrencilere uygulanmıştır. Öncelikle öğrenciler metni anlayana kadar okumuşlar, her bir paragraftaki anahtar kelimeleri çıkarmışlar ve son olarak bir zihin haritası oluşturmuşlardır. Özet aşamasında tüm bu yapılanlardan hareketle akılda kaldığı kadarıyla metni özetlemişlerdir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin özetleme becerilerine sahip olmasıyla yazılan metin özetlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Tando'nun (2023) yaptığı çalışmanın amacı ise metin odaklı özet yazma çalışmasının ve içerik odaklı özet yazma çalışmasının öğrencilerin özet yazma becerilerine etkisini araştırmaktır. İngilizce öğrenen Japon öğrenciler ile yapılan çalışmada öncelikle ön test uygulanmış akabinde iki gruba da (Metin Odaklı- İçerik Odaklı) özet yazma eğitimi verilmiştir. Bir hafta sonra son test uygulanmış, geciktirilmiş son test ise bir ay sonra uygulanmıştır. Yapılan analizler sonrasında iki grubun da özet yazma becerilerinin ön testten son teste kadar geliştiği görülmüştür. İki grup arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen özet yazma puanları içerik odaklı öğretimde metin odaklı öğretime göre daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışmanın sonuçları öğrencilerin açıklayıcı metinlerdeki bilgileri özetlemelerine iki yöntemin de katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma türlerinden biri olan ön test - son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Özellikle sosyal bilim araştırmalarında değişkenler arasında nedensel ilişkilerini test etmek için en güçlü yöntem, deneysel araştırma yöntemidir (Gürbüz ve Şahin, 2018: 375). Deneysel modelin uygulamasında şöyle bir yol uygulanmıştır:

- Araştırmacının dersine girdiği 8. sınıflardan akademik başarıları birbirine yakın üç şube belirlenmiş, bu şubelerden ikisi deney birisi ise kontrol grubu olarak rast gele seçilmiştir.
- Uygulama öncesi tüm gruplara öntest uygulaması yapılmıştır.
- Uygulama sürecinde; deney gruplarından birine öyküleyici metinlerin özetlerini, diğer gruba ise bilgilendirici metinlerin özetlerini yazmaları istenmiştir. Kontrol grubunda dersler olağan ders planı doğrultusunda işlenmiştir.
- Uygulama sonrası tüm gruplara sontest uygulaması yapılmıştır.
- Elde edilen öntest ve sontest verileri SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, araştırmanın daha kolay yürütülmesi için araştırmacının ders verdiği okuldan üç şube olarak 8. Sınıf öğrencilerinden belirlenmiştir. Bu şubelerden ikisi deney grubu, biri ise kontrol grubu olmak üzere rastlantısal olarak seçilmiştir. Bu şubelerde sürece dâhil olan öğrencilerle ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubu

Gruplar (Şubeler)	Yapılan Çalışma			Cinsiyet	Toplam	
Deney Grubu (1)	Bilgilendirici metin özetleme çalışması			Kız	14	25
				Erkek	11	
Deney Grubu (2)	Öyküleyici metin özetleme çalışması			Kız	16	25
				Erkek	9	
Kontrol Grubu (1)	Sadece ders kitabındaki etkinlikler bazında özetleme çalışması			Kız	12	25
				Erkek	13	

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Çetinkaya ve Polat Demir'in (2017) geliştirdikleri “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçeğin oluşturulması aşamasında öğrenci görüşlerine başvurulmuş ve alan yazın çalışmaları yapıldıktan sonra araştırmaya uygun 45 tutum maddesi yazılmıştır. Uzman görüşlerine sunulan maddelerin tümü, deneme formuna dahil edilmiştir. Ölçeğin deneme formuna öğrencilerin samimi cevaplar vermediklerini kontrol amaçlı 2 madde eklenmiş ancak bu maddeler değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Ölçekteki maddeler, öğrencilerin maddeye ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla “tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin denemesi Niğde ilindeki iki ortaokulda gerçekleştirilmiştir (Çetinkaya ve Polat Demir, 2017).

Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak için Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi, güvenilirliğine ilişkin kanıtlar sunmak için madde-toplam kolerasyonu ile Cronbach Alfa korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Faktör analizi sonucuna göre Kaiser-Meyer-Olin değeri 0.951 bulunmuş ayrıca Barlett'in Küresellik testi sonucuna göre Ki-kare değeri 0.01 düzeyinde manidar bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular, ölçekteki maddelerin ölçmek istenen özellikler açısından faktör analizine göre uygun olduğunu göstermektedir. Maddelerin hangi boyuta daha iyi yerleştiğini

belirlemek amacıyla varimax yöntemi kullanılmış ve ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda faktör yükleri en az 0.32 olan maddeler asıl ölçek için seçilmiş, bu bağlamda 18 madde ölçekten çıkarılmıştır. Maddelere ilişkin elde edilen faktör yük değerleri incelendiğinde maddelerin birbirinden yeterince ayrılmış iki faktör altında toplandıkları görülmüştür. Birinci boyuttaki maddeler, özetleme yapmaktan hoşlanıp hoşlanmamakla ilgili maddeler olduğu için bu boyuta “Özetleme Yapmaktan Hoşlanma” ikinci boyuttaki maddeler özetleme yapmanın önemine inanıp inanmamakla ilgili maddeler olduğu için bu boyuta da “Özetleme Yapmanın Önemine İnanma” ismi verilmiştir. Yapılan uygulama sonrası toplam 27 maddeden ve iki alt boyuttan oluşan bir tutum ölçeği elde edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin 16’sı olumlu, 11’i olumsuz maddelerdir. Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analiziyle ortaya konan faktör yapısının doğrulanması amacıyla başka bir öğrenci grubundan alınan veriler ile Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlara göre “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği”nin faktör yapısının ortaokul öğrencilerinden elde edilen verilerle doğrulandığı ve ölçeğin yapısal geçerliliğe sahip olabileceği ortaya konmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı hesaplanmış; özetleme yapmaktan hoşlanma boyutu için 0.901, özetlemenin önemine inanma alt boyutu için 0.903, ölçeğin tamamı için 0.931 bulunmuştur. İç tutarlık güvenirlilik katsayıları maddelerin birbiriyle tutarlı bir şekilde ölçmek istediği yapıyı ölçekbildiğini ortaya koymuştur (Çetinkaya ve Polat Demir, 2017).

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışma, araştırmacının çalıştığı devlet okulunda yapılmıştır. Çalışma için 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kayseri’de okutulan 8. Sınıf Türkçe ders kitabının son dört temasındaki metinler kullanılmıştır. Araştırmacının derslerine girdiği 8. sınıf öğrencilerinden oluşan üç şube, deney grupları ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney gruplarından birincisiyle bilgilendirici metin özetleme çalışmaları, ikincisiyle öyküleyici metin özetleme çalışmaları yapılmış; kontrol grubundaki öğrencilerle ise olağan ders akışı devam ettirilmiştir. Tüm gruplara ilk hafta öntest olarak “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmış, çalışmaların sonunda aynı ölçek sontest olarak uygulanmıştır.

Tablo 3.2. Deney Grupları ve Kontrol Grubu ile Yapılan Uygulamalar

Gruplar	Uygulama	Uygulama	Uygulama
Deney Grubu 1	Öntest	Bilgilendirici Metin Özetleri	Sontest
Deney Grubu 2	Öntest	Öyküleyici Metin Özetleri	Sontest
Kontrol Grubu	Öntest	Normal Ders Planı	Sontest

3.5. DeneySEL Süreç

Çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılının 2. Dönemi Şubat ayının ilk haftası başlamış Mayıs ayının son haftasında sonlandırılmıştır. Aşağıdaki tablolarda deney gruplarında yapılan uygulama süreci verilmiştir.

Tablo 3.3. Bilgilendirici Metin Özeti Yazan Gruba Uygulanan DeneySEL Süreç

Metnin İsmi ve Türü	Tarih ve Saat	Yapılan Çalışmalar
	08/02/2022 (1 ders saati)	“Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” ön test olarak uygulandı.
Eşref Saat (Sohbet) Okuma Metni	10/02/2022 (2 Ders saati)	Metin önce öğretmen tarafından sesli okundu. Öğrenciler sessiz okuma yaparken önemli gördükleri yerleri ve metnin ana fikrini defterlerine not almaları istendi. Sınıftan rastgele seçilen birkaç öğrenci metnin tekrar sesli olarak okudu. Daha sonra öğrencilerden metnin özetini defterlerine aldıkları notlar yardımıyla yazmaları istendi. Okuma sonrası metnin özeti yazdırıldı. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki tanesi sınıfta isim verilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Peri Bacaları (Gezi Yazısı) Okuma Metni	24/02/2022 (2 Ders saati)	Metin önce sessiz okuma yöntemiyle öğrencilere okutturuldu. Okuma esnasında önemli gördükleri bilgilerin ve anahtar kelimelerin altlarının çizilmesi istendi. Daha sonra metin öğretmen tarafından sesli okunurken her paragraf sonrası önemli bilgiler ve anahtar kelimeler öğrencilere soruldu ve verilen cevaplar tahtaya yazıldı. Okuma sonrası metnin özeti yazdırıldı ve yazılan özetler toplandıktan sonra birkaç tanesi sınıfta isim verilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Canberra (Gezi Yazısı) Okuma Metni	10/03/2022 (2 Ders saati)	Metin önce sessiz okuma yöntemiyle öğrencilere okutturuldu. Okuma esnasında önemli gördükleri bilgilerin ve anahtar kelimelerin altlarının çizilmesi istendi. Daha sonra metin öğretmen tarafından sesli okunurken her paragraf sonrası önemli bilgiler ve anahtar kelimeler öğrencilere

		soruldu ve verilen cevaplar tahtaya yazıldı. Okuma sonrası metnin özeti yazdırıldı ve yazılan özetler toplandıktan sonra birkaç tanesi sınıfta isim verilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Bir Fincan Kahve (Sohbet) Okuma Metni	24/03/ 2022 (2 Ders saati)	Metin öğretmen tarafından sesli okundu. Öğrenciler sessiz okuma yaparken her bir paragrafta önemli gördükleri kısımları kısa notlar halinde defterlerine not almaları istendi. Okuma sonrası defterlerindeki notlardan da yardım alarak metnin özetini yazmaları istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki tanesi sınıfta isim verilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Hava Kirliliği (Kısa Belgesel) Dinleme/İzleme Metni	21/04/2022 (2 Ders saati)	Dinleme metni öncesi daha önceki metin özetlerinden seçilen başarılı özet çalışmalarından beş tanesi öğretmen tarafından okunarak öğrencilerin hangi noktalara dikkat etmeleri gerektiği üzerinde duruldu. Metin özeti başlığı, giriş cümlesi, ana fikir ve yardımcı fikirler, gereksiz ayrıntıların özet metninde yer almaması, anahtar kelimeler gibi doğru bir özet etkileyen unsurlar örnek özet metinler üzerinden öğrencilere gösterildi. Dinleme metni geçmeden öğrencilerin metnin ilgili kısa notlar alabilecekleri söylendi ve metin öğrencilere iki kez dinletirildi. Ardından öğrencilerin aldıkları notlardan hareketle metni özetlemeleri istendi. Yazılan metinler sınıftaki öğrencilere rastgele dağıtıldı ve yapılan okumalar sonrası toplandı. Öğrencilerden okudukları özet metinleri değerlendirmeleri istendi.
Zeytinyağı Üretimi (Kısa Belgesel) Dinleme/ İzleme Metni	12/05/2022 (2 Ders saati)	Metin dinlenmeden önce, zeytinyağı hakkında öğrencilerin topladıkları bilgileri sınıfta okutuldu. Dinleme metni akıllı tahtadan açıldı ve öğretmen, metin içinde her aşamada metnin akışını durdurarak öğrencilerden dinledikleri aşamayla ilgili önemli kısımları birkaç cümleyle defterlerine yazmaları istendi. Metnin dinlenmesi tamamlanınca yazdıkları aşama özetlerini birleştirerek metnin tamamının özetini yazmaları öğrencilerden istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki tanesi sınıfta isim verilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
	16/05/2022 (1 Ders saati)	“Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” son test olarak uygulandı.

Tablo 3.4. Öyküleyici Metin Özeti Yazan Gruba Uygulanan Deneysel Süreç

Metnin İsmi ve Türü	Tarih ve Saat	Yapılan Çalışmalar
	14/02/2022 (1 Ders saati)	“Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” ön test olarak uygulandı.
Robinson Crusoe (Roman) Dinleme/İzleme Metni	21/02/2022 (2 Ders Saati)	Metin öğretmen tarafından sesli okundu. Öğrencilerden sessiz okuma esnasında önemli gördükleri kişilerin, mekanların ve olayların altlarını çizmeleri istendi. Metin öğrencilere sesli okutuldu. Öğrencilerden altlarını çizdikleri bölümlerden hareketle metni özetlemeleri istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Göç Destanı (Destan) Okuma Metni	28/02/2022 (2 Ders Saati)	Metin öğretmen tarafından sesli okundu. Öğrenciler sessiz okuma yaparken öğretmen öğrencilerden her bir paragrafı bir iki cümle olacak şekilde defterlerine özetlemelerini istedi. Bu arada önemli kişi isimleri, mekan isimleri ve dikkat çeken olayların atlanmaması gerektiğini vurguladı. İşlem sonrasında defterlerindeki kısa özetlerin birleştirilerek metnin tamamının özetini yazmaları istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Kız Kulesi (Efsane) Dinleme/İzleme Metni	14/02/2022 (2 Ders Saati)	Efsanelerin özellikleri hakkında kısaca bilgi verildi ve öğrencilerden bildikleri efsaneleri anlatmaları istendi. Ardından metin akıllı tahtadan öğrencilere dinletirildi. Dinleme esnasında öğrencilerden metinle ilgili önemli gördükleri yerleri defterlerine not almaları istendi. İkinci dinleme sonrasında öğrencilerden aldıkları notları genelleme-silme stratejilerine uygun olarak metni kendi cümleleriyle özetlemeleri istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfça tartışıldı.
Yılkı Atı (Roman) Okuma Metni	04/04/2022 (2 Ders Saati)	Metin öğrenciler tarafından sessiz okundu. Öğretmen metni sesli okurken öğrencilerden metinle ilgili önemli gördükleri yerleri kısaca not almaları istendi. Metin bir iki öğrenciye sesli okutuldu ve yazılan notlardan yardım alarak metnin özetlenmesi istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma

		isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfta tartışıldı.
Gündüzünü Kaybeden Kuş (Hikaye) Okuma Metni	25/04/2022 (2 Ders Saati)	Öğretmen tahtaya; kişiler, mekanlar, zaman, olay gibi hikaye unsurlarını ve ana fikir yazarak ve karşılarını boş bıraktı. Ardından metin öğretmen tarafından sesli okundu. Öğrencilerle soru cevap yöntemi ile tahtadaki boşluklar dolduruldu. Metin üç öğrenciye metin kısımlara ayrılarak okutuldu. Tahtada yazılanlardan hareketle metnin özetinin yazılması istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfta tartışıldı.
Haritada Bir Nokta (Hikaye) Okuma Metni	16/05/2022 (2 Ders Saati)	Bir önceki metnin özetlerinden başarılı iki özet çalışma sınıfta okundu. Bu özetlerdeki genelleme-silmeler, kip uyumları ve özgün cümle yapıları asıl metinle kıyaslanarak öğrencilere aktarıldı. Haritada Bir Nokta metni sessiz okundu. Öğretmen ve öğrenciler tarafından birer kez yapılan sesli okumanın ardından öğrencilerden metni özetlemeleri istendi. Yazılan özetler toplandıktan sonra iki özet çalışma isim belirtilmeden okundu. Eksikler, yanlışlar ve doğru kısımlar sınıfta tartışıldı.
	23/05/2022 (1 Ders saati)	“Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” son test olarak uygulandı.

Kontrol grubuyla olağan ders planı doğrultusunda dersler işlenmiş, özetleme stratejilerine yönelik bir çalışma ve ders kitabı etkinlikler haricinde özet yazma çalışması yapılmamıştır.

Kitapta yer alan metin türlerinin ikinci dönemdeki dağılımı dikkate alınarak metin türlerinin gruplara eşit dağılımı için bilgilendirici metin özeti yazan gruba serbest okuma metinlerinden biri eklenmiştir. Metin türü şiir olan haftalarda öğrencilere herhangi bir özet çalışması yaptırılmamıştır. Öğrencilerin yazmış olduğu özet metinlerin örnekleri çalışmanın ekinde sunulmuştur.

3.6. Verilerin Analizi

Çalışmada deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanan “Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği” vasıtasıyla elde edilen veriler, öncelikle Excel tablosuna aktarılmıştır gerekli düzenlemelerin ardından da analiz programına veri transferi sağlanarak analiz işlemi yapılmıştır.

Öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Skewness, Kurtosis ve Shapiro-Wilks testleri uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediğinin anlaşılması üzerine parametrik olmayan testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda Kruskal Wallis H testleri yürütülmüştür. Analiz sonuçlarından hareketle çıkan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için post- hoc analizine geçilmiş, bu doğrultuda da Mann-Witney U analizleri yürütülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Betimsel Analizler ve Normallik Testleri

Verilerin betimsel analizlerine ait tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. 1. Grupların Özetleme Tutum Ölçeği Ön Test Sonuçlarına Ait Betimsel İstatistikleri

		Bilgilendirici Metin Grubu		Öyküleyici Metin Grubu		Kontrol Grubu	
		İnanma Öntest	Hoşlanma Öntest	İnanma Öntest	Hoşlanma Öntest	İnanma Öntest	Hoşlanma Öntest
Toplam Kişi	Yanıtlayıcı	25	25	25	25	25	25
	Kayıp Değer	0	0	0	0	0	0
Ortalama		3.9167	3.0400	3.8833	2.9412	3.7100	2.9461
Ortanca Değer		4.0833	3.0000	4.0000	2.8000	3.6667	2.7333
Mod		4.25 ^b	2.87	4.00	2.60	3.50	2.53 ^b
Çarpıklık		-1.805	-.395	-.997	.594	-.449	.570
Çarpıklık Hatası		.464	.464	.464	.464	.464	.464
Basıklık		2.812	2.178	2.351	-.083	.810	.212
Basıklık Hatası		.902	.902	.902	.902	.902	.902

Tablo 4.1. incelendiğinde çarpıklık değerinin bilgilendirici metin grubunda inanma boyutunda (-1.805); basıklık değeri ise bilgilendirici metin grubunda inanma (2.812) ve hoşlanma (2.178) boyutlarında, öyküleyici metin grubunda ise inanma (2.351) boyutunda +1 ve -1 aralığında olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla grupların ön test puanlarının normal dağılmadığı düşünülmüştür (Hair vd., 2013). Ön test puanlarından sonra ise grupların son test puanlarına ait betimsel istatistik değerleri hesaplanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Grupların Özetleme Tutum Ölçeği Son Test Sonuçlarına Ait Betimsel İstatistikleri

		Bilgilendirici Metin Grubu		Öyküleyici Metin Grubu		Kontrol Grubu	
		İnanma Sontest	Hoşlanma Sontest	İnanma Sontest	Hoşlanma Sontest	İnanma Sontest	Hoşlanma Sontest
Yanıtlayıcı		25	25	25	25	25	25

Toplam Kişi	Kayıp Değer	0	0	0	0	0	0
Ortalama		4.3167	3.4187	4.1133	2.9413	3.7467	3.1627
Ortanca Değer		4.3333	3.3333	4.3333	2.7333	3.9167	3.3333
Mod		4.17	3.20	4.58	1.93	4.08	1.73
Çarpıklık		-.283	.381	-.376	.352	-1.635	-.356
Çarpıklık Hatası		.464	.464	.464	.464	.464	.464
Basıklık		-.781	-.294	-1.196	-.783	2.562	-1.259
Basıklık Hatası		.902	.902	.902	.902	.902	.902

Tablo 4.2. incelendiğinde öyküleyici metin grubunun inanma boyutunda basıklık (-1.196) değerinin, kontrol grubunun çarpıklık (-1.635) ve basıklık (2.562) değerlerinin inanma boyutunda ve kontrol grubu hoşlanma boyutunda basıklık (-1.259) değerinin +1 ve -1 aralığında olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla grupların son test puanlarının normallik varsayımını karşılamadığı düşünülmüştür (Hair vd., 2013).

Araştırmada elde edilen puanların normalliği betimsel istatistiklerin yanısıra normallik testi ile de kontrol edilmiştir. Normallik analizleri için Büyüköztürk (2011) katılımcı sayısının 50’den fazla olduğu durumlarda “Kolmogrov-Smirnov” testine, 50’den az olduğu durumlarda ise “Shapiro-Wilk” testine bakılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle mevcut araştırmada gruplarda 25 öğrenci bulunduğu için tüm puanlara Shapiro-Wilks normallik testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3.Grupların Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına Ait Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	N	SS	Shapiro-Wilks
Bilgilendirici Metin Grubu			
İnanma Öntest	25	.773	.000
Hoşlanma Öntest	25	.944	.185
Öyküleyici Metin Grubu			
İnanma Öntest	25	.939	.142
Hoşlanma Öntest	25	.967	.581
Kontrol Grubu			
İnanma Öntest	25	.974	.745
Hoşlanma Öntest	25	.939	.140
Bilgilendirici Metin Grubu			
İnanma Sontest	25	.949	.244
Hoşlanma Sontest	25	.979	.860
Öyküleyici Metin Grubu			
İnanma Sontest	25	.908	.028
Hoşlanma Sontest	25	.950	.247
Kontrol Grubu			
İnanma Sontest	25	.825	.001
Hoşlanma Sontest	25	.908	.028

Tablo 4.3 incelendiğinde de bilgilendirici metin grubunun inanma ön test puanları, öyküleyici metin grubunun inanma son test puanları ve kontrol grubunun inanma son test puanlarının normal dağılmadığı görülmüştür ($p<.05$). Dolayısıyla hem betimsel istatistik bulguları hem de Shapiro Wilks değerleri normal dağılımın bazı puan türlerinde normal dağılım varsayımının ihlal edildiğini göstermesinden dolayı grupların karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi kullanılmasına karar verilmiştir. Puanlar arasında fark çıkan değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıkların hangi grup lehine olduğunu görebilmek için yapılan ikili karşılaştırmalarda ise yine parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Tüm grupların karşılaştırılmasında anlamlılık değeri .05 olarak kabul edilmiştir.

4.2. Alt Problemlere Ait Bulgular

4.2.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemine istinaden yapılan analizlere ait bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Ön Testler İnanma Alt Boyutu Kruskal Wallis- H Sonucu

Ölçek	Grup	N	Ort.	SS	SD	H	p
İnanma Alt Boyutu Ön Test	Bilgilendirici Metin Grubu	25	3.92	0.70	2	4.284	.117
	Öyküleyici Metin Grubu	25	3.88	0.54			
	Kontrol Grubu	25	3.71	0.59			
	Toplam	75	3.84	0.61			

Bu tabloya göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin inanma ($p=.117>.05$) alt boyutunda aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemine istinaden yapılan analizlere ait bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Ön Testler Hoşlanma Alt Boyutu Kruskal Wallis- H Sonucu

Ölçek	Grup	N	Ort.	SS	SD	H	p
Hoşlanma Alt Boyutu Ön Test	Bilgilendirici Metin Grubu	25	3.04	0.62	2	1.204	.548
	Öyküleyici Metin Grubu	25	2.94	0.72			
	Kontrol Grubu	25	2.94	0.81			
	Toplam	75	2.98	0.71			

Bu tabloya göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin hoşlanma ($p=.548>.05$) alt boyutunda aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun sontest puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark var mıdır?” problemine istinaden yapılan analizlere ait bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Son Testler İnanma Alt Boyutu Kruskal Wallis- H Sonucu

Ölçek	Grup	N	Ort.	SS	SD	H	p
İnanma Alt Boyutu Son Test	Bilgilendirici Metin Grubu	25	4.32	0.36	2	11.668	.033*
	Öyküleyici Metin Grubu	25	4.11	0.56			
	Kontrol Grubu	25	3.75	0.66			
	Toplam	75	4.06	0.58			

Tabloya göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin inanma alt boyutunda grupların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ($p=.033<.05$).

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun son test puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark mıdır?” problemine istinaden yapılan analizlere ait bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Son Testler Hoşlanma Alt Boyutu Kruskal Wallis- H Sonucu

Ölçek	Grup	N	Ort.	SS	SD	H	p
Hoşlanma Alt Boyutu Son Test	Bilgilendirici Metin Grubu	25	3.42	0.66	2	3.226	.199
	Öyküleyici Metin Grubu	25	2.94	0.95			
	Kontrol Grubu	25	3.16	0.91			
	Toplam	75	3.17	0.86			

* $p<0.05$

Tabloya göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin hoşlanma boyutunda ($p=.199>.05$) aldıkları puanlar arasındaki fark anlamlı değildir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Özetlenen metin türü değişkeninin öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarının inanma boyutu üzerinde bir fark oluşturduğu saptanmıştır.

“Ön test ve son test puanları arasında fark çıkan değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıklar hangi grup lehine anlamlı çıkmıştır?” problemine istinaden Post-Hoc analizine geçilmiştir. Post-Hoc testleri kapsamında inanma alt boyutu puanları MannWhitney U testi kullanılarak ikili gruplar şeklinde karşılaştırılmıştır. Mann Whitney U testinden elde edilen bulgular Tablo 4.8, Tablo 4.9 ve Tablo 4.10’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Bilgilendirici Metin Grubu ve Öyküleyici Metin Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	İnanma Sontest
Mann-Whitney U	255.500
Wilcoxon W	580.500
Z	-1.109
Asymp. Sig. (2-tailed)	.268

Tablo 4.8 incelendiğinde bilgilendirici metin özetlerinin yazıldığı birinci grup ile öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı ikinci grubun inanma alt boyutu son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p=.268 > .05$).

Tablo 4.9. Bilgilendirici Metin Grubu ve Kontrol Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	İnanma Sontest
Mann-Whitney U	129.000
Wilcoxon W	454.000
Z	-3.568
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

Tablo 4.9 incelendiğinde bilgilendirici metin özetlerinin yazıldığı birinci grup ile herhangi bir müdalenin yapılmadığı kontrol grubu inanma alt boyutu son test puanları arasında bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı grup lehine anlamlı bir fark vardır. ($p=.000 < .05$)

Tablo 4.10. Öyküleyici Metin Grubu ve Kontrol Grubu İnanma Alt Boyutu Karşılaştırmalı Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	İnanma Sontest
Mann-Whitney U	215.500
Wilcoxon W	540.500
Z	-1.885
Asymp. Sig. (2-tailed)	.059

Tablo 4.10 incelendiğinde öyküleyici metin özetlerinin yazıldığı ikinci grup ile herhangi bir müdalenin yapılmadığı kontrol grubu inanma alt boyutu son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p=.059 > .05$).

Özetle, deney gruplarına yapılan müdehale ve kontrol grubundaki olağan öğretim süreci sonunda uygulanan son testlerin ortalamalarında sadece inanma alt boyutunda bilgilendirici metin özetleri yazan grup ile kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark varken diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu bulgulardan hareketle bilgilendirici metin özeti yazan öğrencilerin tutumlarında özet

yazmanın önemine inanma noktasında bir artış gözlendiği ancak hoşlanma tutumu noktasında grupların tutum puanlarında bir değişiklik kaydedilmediği sylenabilir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci alt probleme ait bulgulardan yola çıkarak bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür.

İkinci alt probleme ait bulgulardan yola çıkarak bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun öntest puanları arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Üçüncü alt probleme ait bulgulardan yola çıkarak bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmanın önemine inanma alt boyutunun sontest puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Dördüncü alt probleme ait bulgulardan yola çıkarak bilgilendirici metinlerin özetlerinin yazıldığı 1. deney grubu, öyküleyici metinlerin özetlerinin yazıldığı 2. deney grubu ve olağan öğretim süreci dışında herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunun son test puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Beşinci alt probleme ait bulgulardan yola çıkarak deney gruplarına yapılan müdahale ve kontrol grubundaki olağan öğretim süreci sonunda uygulanan son testlerin ortalamalarında sadece inanma alt boyutunda bilgilendirici metin özetleri yazan grup ile kontrol grubu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark varken diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Alan yazını incelendiğinde, metin türü değişkeninin öğrencilerin özet yazma tutumlarına etkisi üzerine daha önce herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür ancak özetlemeye yönelik tutumun farklı boyutlarıyla ele alındığı çalışmalar mevcuttur (Bahçivan 2020, Eroğlu 2019). Bunun yanı sıra, birçok konuda tutum ve beceri ilişkisinin incelendiği çalışma mevcuttur. Örneğin, Kaplan'ın (2018) çalışmasından elde edilen sonuçlara göre yazmaya yönelik beceri geliştikçe yazmaya yönelik tutum da gelişmiştir. Karatay ve Kartallıoğlu'nun (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğrenme tutum puanları ile okuma ve dinleme beceri puanları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Dolayısıyla özetleme becerisi ile özetlemeye yönelik tutum arasında bir ilişkinin varlığından da bahsetmek mümkün olabilir.

Yine metin türü değişkeni ile özetleme becerisi arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Şapçı (2018) öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlama düzeyleri ile özetleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve anlama düzeyleri ile özetleme becerisinde pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Özetlemeye yönelik tutumla ilgili çalışmalar ile becerilerin ve tutumların yakın ilişkisi gözetilerek metin türlerinin özetleme becerilerine etkisiyle ilgili yapılan çalışmalardan da hareketle çalışmada elde edilen sonuçlar irdelenmeye çalışılmıştır.

DeneySEL süreç sonunda elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, tüm grupların özetlemeye yönelik tutumlarında, özet yazmaktan hoşlanma alt boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bahçivan'ın (2020) yaptığı çalışmada öğrencilerin

özetlemeye yönelik tutumlarının hoşlanma alt boyutundan elde edilen sonuçlar olumludur. Külte Çağlar'ın (2016) yaptığı çalışmada ise öğrenciler, deneysel süreç başlamadan özet yazmaktan hoşlanmadıklarını ancak süreç sonunda özet yazmaktan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebini ise özet yazma stratejilerini öğrenmeleri olarak açıklamışlardır. Bu yönüyle bakıldığında öğrencilerin özet yazmaktan hoşlanmaları için metin türünün farklı olmasından ziyade öğrencilerin özet yazma stratejilerine sahip olmalarının daha ön planda olduğu yorumu yapılabilir.

Çetin (2019) ve Çakmak'ın (2019) yaptıkları çalışmalarda, öğrencilerin özetleme becerileri açısından öyküleyici ve bilgilendirici metin özetlerinin başarıları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Yine Palavuzlar'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada beşinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama düzeyleri ile öyküleyici metinleri anlama düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Epçaçan (2018) öğrencilerin okudukları veya dinledikleri bir metni tam olarak anlayabilirlerse doğru bir özet çıkarabileceklerini ifade etmektedir. Bu çalışmalar ortak paydada, başarılı bir metin özeti yazmada önemli olanın metnin türü olmadığını başarılı bir özeti metni anlamaktan geçtiğini düşündürmektedir.

Çalışmada özet yazmanın önemine inanma alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında bilgilendirici metin özeti yazan grup lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Külte Çağlar'ın (2016) yaptığı çalışmada öğrenciler özet yazma stratejilerine hâkim olduktan sonra özet yazmanın önemine inanmışlardır. Duran ve Özdi'ın (2019) çalışmalarında da öğrencilerin özetlemenin önemine inanmayla ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışma 8. sınıf düzeyinde yapılmış ve elde edilen sonuçlara göre bilgilendirici metin özeti yazan grubun özet yazmanın önemine inanmada bir adım daha önde olduğu görülmüştür. Eroğlu'nun (2019) ve Bahçıvan'ın (2020) yaptığı çalışmalarda öğrencilerin özet yazmanın önemine inandıkları ve sınıf düzeylerindeki farklılıkların özet yazmanın önemine inanmada bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Kimi çalışmalarda öğrenciler bilgilendirici metinleri daha kolay özetlerken (Kurnaz ve Akaydın, 2015) kimi çalışmalarda da (Bulut, 2013; Dilidüzgün, 2013) öğrenciler öyküleyici metinleri daha kolay özetledikleri görülmüştür. Yapılan bu çalışmalardan hareketle, sınıf düzeylerine göre öğrencilerin özet yazarken özetini yazdıkları metnin türünden etkilendikleri ancak bu durumun metin özeti yazmanın önemine inanma noktasında öğrencilerin tutumlarını değiştirmediği yorumunu yapabiliriz.

Çalışmada ders kitabındaki metinler kullanılmış, bu metinlerin bir kısmını da dinleme/izleme metinleri oluşturmuştur. Öğrencilerin metinleri anlama, onlara ilgi duyma gibi etkenlerin özetleme tutumlarına da etki ettiği düşünülebilir. Türkyılmaz'ın (2010) çalışmasında aynı metin bir gruba sadece okutturulmuş diğer gruba ise görsellerle desteklenerek dinlettirilmiştir. Görsellerle dinleyen grubun metni okuyan gruptan daha iyi anladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan yaklaşıldığında çalışmadaki metinlerin tür farklılıklarının yanı sıra; metnin verilişindeki farklılıkların, onların özetlemeye yönelik tutumlarını etkilemiş olabileceğini düşünebiliriz.

İyi bir özet metnin anahtarı, ana metni iyi anlamaktan geçmektedir. Okunan veya dinlenen/izlenen bir metnin türünün farkında olmak, onu anlayabilmenin ilk şartlarından sayılabilir. Çalışmanın bulgularından elde edilen sonuca göre metin türünün farklı olması, öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumlarında çok büyük bir etkiye sahip olmayabilir ancak bilgilendirici metin özetleri yazan grubun özet yazmanın önemine daha çok inanması, karmaşık ve ağır bir yapı izlenimi veren bilgilendirici metin türüne karşı özet yazma veya özet yazdırmaktan çekinme ön yargılarını değiştirebilir.

5.2. Öneriler

Metin türü değişkeninin ortaokul öğrencilerinin özetlemeye yönelik tutumlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle aşağıda sıralanan önerilerde bulunulabilir.

- Çalışmada 8. Sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin özetleri yazarken özet yazmanın önemine öyküleyici metinlere nazaran daha çok inandıkları görülmüştür. Buradan hareketle 8. Sınıf ders kitaplarında bilgilendirici metin özeti yazma etkinliklerine daha çok yer verilebilir.
- Çalışmada birtakım sınırlılıklar bulunmaktadır. Elde edilen sonuçların yapılacak çalışmalarla daha anlamlı olması için tüm sınıf düzeyleriyle çalışma yapılabilir aynı zamanda çalışmalara ders kitabındaki metinlere bağlı kalmadan öğrencilerin ilgisini çekecek metinler dâhil edilerek etkili sonuçların alınabileceği araştırmalar yapılabilir.

- Yapılacak çalışmalarda öğrencilerin özetlemeye yönelik tutumunu arttıracğı düşünülen farklı etkinlikler sınanabilir. Böylelikle ders kitaplarına konulması düşünülen etkinlikler için fikir edinilebilir.



KAYNAKÇA

- Ağca H (2001) *Sözlü ve Yazılı anlatımda Türkçenin kullanımı* (Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara).
- Akbayır S (2010) *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi* (Pegem Akademi, Ankara).
- Akçay A (2015) Yazılı metin oluşturma ve yazma yöntemleri. A İşcan S Baskın (Ed.), *Etkinliklerle Hafta Hafta Yazılı Anlatım* (İçinde) (s. 155-166). Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Akışkalı M C (2017) Çizgi romanda üçüncü anlam. Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Radyo Televizyon ve Sinema Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Akçay A (2015) Yazılı metin oluşturma ve yazma yöntemleri. İşcan A Baskın S (Ed.), *Özet Çıkarma* (İçinde), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Aksan D (2001) *Türkçenin gücü* (Bilgi Yayınevi, Ankara).
- Aktaş Ş, Gündüz O (2008) Yazılı ve sözlü anlatım okuma-dinleme-konuşma-yazma (Akçağ Yayınları, Ankara).
- Akyol H (2021) *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (Pegem Akademi, Ankara).
- Alıpour N (2023) Türk dilinde derin öğrenme ile metin özetleme. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yönetim Bilişim Sistemleri Ana bilim Dalı, Erzurum.
- Alsac Ü (1994) *Türkiye’de karikatür, çizgi roman ve çizgi film* (İletişim Yayınları, İstanbul).
- Altunkaya H (2019) Yazınsal Çocuk Edebiyatı Türleri. E Akın (Ed.), *Çocuklar İçin Edebiyat Eğitimi* (İçinde), (s. 129-177). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Anameriç H (2014) Gazete ve dergi kupürlerinin arşivlenmesi. *Bilgi Dünyası* 15(1): 76-90.

- Anderson L, Çıkrıkçı N (1991) Tutumların ölçülmesi. *Ankara Universty Journal of Faculty of Educational Sciences* 24(1): 241-250.
- Arıcı A F (2007) Hayale dayalı türler. Ö Yılar, L Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (İçinde), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Arıcı A F (2018) *Çocuk edebiyatı ve kültürü* (Pegem Akademi, Ankara).
- Arıcı A F, Ungan S (2017) *Yazılı anlatım el kitabı* (Pegem Akademi, Ankara)
- Arkonaç S A (2016) *İnsan insan içinde ana akım ve eleştirel sosyal psikoloji*. (Hiperlink, İstanbul).
- Aronson E, Wilson T D, Akert R M (2012) *Sosyal psikoloji*. (Çev. O Gündüz). (Kaknüs Yayınları, İstanbul).
- Arslan M (2017) Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5(46): 63-77.
- Asiltürk B (2011) *Yazılı anlatım metin inceleme ve oluşturma* (İkarus Yayınları, İstanbul).
- Aslan E (2021) *Türk halk edebiyatı* (Pegem Akademi, Ankara).
- Atabey İ, Koç S, Yeniçeri H, Ülker Ç, Yağcı İ (2007) *Üniversiteler için Türk dili ve kompozisyon bilgileri* (Yargı Yayınevi, Ankara).
- Ateş Ö F (2022) Biyografi türüne kuramsal bir yaklaşım ve Türk edebiyatında biyografi. Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Kastamonu.
- Avila-Ramirez M R, Barreiro J P (2021) The effect of summarizing narrative texts to improve reading comprehension. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning* 6(2): 94-110.
- Avivah A, Hilmiyati F, Kharoni K (2022) The utilization of text summary techniques to improve students' reading comprehension skills. *Journal of Integrated Elementary Education* 2(2): 95-104.

Aydoğan D (2014) Romanda dijitalleşme: e-kitap. *The Turkish Online Journal of Desing, Art and Communication* 4(4):16-32.

Aytaç G (2015) *Yaratıcı yazarlardan edebiyat eleştirileri* (Siyasal Kitabevi, Ankara).

Aytaç G (2006) Edebi türlerden yararlanma. *Milli Eğitim* 169: 261-276.

Bahçıvan H K (2020) Ortaokul öğrencilerinin özetleme başarıları ile özetlemeye yönelik tutumları ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Niğde.

Bakırcıoğlu R (2006) *Ansiklopedik psikoloji sözlüğü* (Anı Yayıncılık, Ankara).

Baki Y, Karakuş N (2014) Fıkra türünün eğitimdeki yeri ve Türkçe ders kitaplarındaki kullanılabilirliği. *Tarih Okulu Dergisi* 7(XVII): 785-812.

Bal Ş (2007) Liselerde okutulan Türk dili ve edebiyatı kitaplarındaki deneme türünün incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.

Baştuğ M, Hiğde A, Çam E, Örs E, Efe P (2021) *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme Stratejiler, teknikler, uygulamalar* (Pegem Akademi, Ankara).

Benzer A, Sefer A, Ören Z, Konuk S (2016) Öğrenci odaklı bir araştırma: Metin özeti yazma stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı. *Eğitim ve Bilim*, 41(186): 163-183.

Beyreli L, Çetindağ Z, Celepoğlu A (2005) *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (Pegem Akademi, Ankara).

Beyreli L, Çetindağ Z, Celepoğlu A (2017) *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (Pegem Akademi, Ankara).

Boratav P N (1969) *100 Soruda Türk halk edebiyatı* (Gerçek Yayınevi, İstanbul).

Bulut P (2013) İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.

- Büyüköztürk (2011) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Pegem Akademi, Ankara).
- Çalışkan H, Öntaş T (2020) Biyografilerle değerler eğitimi. H Çalışkan, T Öntaş (Ed.), *Değerlerimizle değerliyiz biyografilerle değerler eğitimi etkinlik kitabı* (İçinde), (2. Baskı, s. 1-17). Pegem Akademi, Ankara.
- Çelikten, H. (2019). Edebiyatın mizahla buluştuğu yeni dönem ürünleri: Karikatür ve caps. Ü Hunutlu (Ed.), *Türk Edebiyatında mizah sempozyumu* (İçinde) (ss.441-469). Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Çetin A S (2022) *Dijital ortamlarda okuduğunu anlama becerisi geliştirme* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Çetin Ö (2019) 8. Sınıf öğrencilerinin okuduğu ve dinlediği farklı türdeki metinleri özetleme becerilerinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Van.
- Çetinkaya G, Polat Demir B (2017) Özetlemeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve tutum çalışması. H Ülper (Ed.), 9. *Uluslararası Türkçenin eğitimi-öğretimi kurultay bildirileri* (İçinde) (s. 216-221). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çetinkaya G, Şentürk R, Dikici A (2020) Özetleme stratejilerinin kullanımı ile özetleme başarımı arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* 6(2): 583-600.
- Çevik A (2021) Yazma eğitimi. F Temizyürek, T Türkben (Ed.), *Türkçe öğretimine genel bir bakış el kitabı* (İçinde) (s. 253-299). Pegem Akademi, Ankara.
- Çocuk H E (2013) Çocuk yazınında “ bilgilendirici metin” olarak “köşe yazısı”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6(11): 143-165.
- Çotuksöken Y (2013) *Uygulamalı Türkçe yazılı ve sözlü anlatım* (Papatya Yayıncılık, İstanbul).

- Demirel Ş, Çeçen M A, Seven S, Tozlu N, Uludağ M E (2011) *Edebi metinlerle çocuk edebiyatı* (Pegem Akademi, Ankara).
- Demir Atalay T (2018) Türk dili ve edebiyatı öğretimi temel kavramlar. M D Erdem, A. Akkaya (Ed.), *Türk dili ve edebiyatı öğretimi* (İçinde) (s. 2-67). Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel H (2015) Türk destanlarının ana unsurları (Ötüken, İstanbul).
- Deneme S, Demirel Ö (2012) Yabancı dilde yazma becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin öğretimi ve başarıya etkisi. *Dil Dergisi*, 157: 49-64.
- DHKDK (1984). *Dilekçe Hakkı Kanunu*. mevzuat.gov.tr (14.04.2023).
- Dijk T, Kintsch W (1983) *Strategies of discourse comprehension* (AcademicPress, New York).
- Dilidüzgün S (1996) *Çağdaş çocuk yazını yazın eğitime atılan ilk adım* (Yapı Kredi yayınları, İstanbul)
- Dilidüzgün Ş (2008) Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Dilidüzgün Ş (2017) *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Dilidüzgün Ş (2020) *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Dilidüzgün Ş (2021) *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi uygulamalı bir yaklaşım* (Anı Yayıncılık Ankara).
- Dinç Kurt Y (2013) Gezi. N Demir, E Yılmaz (Ed.), *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* (İçinde) (4. Baskı, s. 219-226). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Duran E, Özdiş Ş (2019) Metin özetleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması: Pqrst tekniği. *Milli Eğitim Dergisi* 48(221): 215-230.
- Donbay A (2011) Edebiyatımızda “mektup” türü ile ilgili başlıca çalışmalar. *Erdem* (63): 83-102.

- Ensar F, Kaymak E (2022) Türkçe ve Türk kültürü 5-8 seviyesi ders kitaplarındaki metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Journal of History School* 60: 3092-3119.
- Epçaçan C (2018) Okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin etkisi üzerine bir değerlendirme. *Ekev Akademi Dergisi* (22)74: 11-30.
- Eroğlu B (2019) Ortaokul öğrencilerinin özetleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Denizli.
- Ersöz F, Ersöz T (2019) *Spss ile istatistiksel veri analizi* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).
- Gardner S, Birley S (2010) *Blogging for dummies 3rd edition* (Wiley Publishing).
- Genç Ersoy B, Anılan H (2021) Örnekleriyle çocuk edebiyatı türleri-3. A Şahin (Ed.), *Çocuk Edebiyatı* (1. Baskı) içinde (s. 183-211). Pegem Akademi, Ankara.
- Görgen İ (1999) Özetleme becerisinin öğrencilere öğretimi. *Yaşadıkça Eğitim* 62: 22-28.
- Greenberg J, Schmader T, Arndt J, Landau M (2023) *Sosyal psikoloji gündelik yaşam bilimi*, çev. Ed. S Öğülmüş, Z Çam, M Eşkişu. (Palme Yayınevi, Ankara).
- Güleç Çakmak H, Geçgel H (2005) *Çocuk edebiyatı* (Kök Yayıncılık, Ankara).
- Güneş F (2014) Anlama modelleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi* 9: 59-74.
- Güneş F (2021) *Anlama öğretimi* (Pegem Akademi, Ankara).
- Güneş F (2013) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 1(1): 1-12.
- Güneş F (2021) *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (Pegem Akademi, Ankara).
- Gürbüz S, Şahin F (2018) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe – yöntem – analiz* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).
- Güzel A, Torun A (2003) *Türk halk edebiyatı el kitabı* (Akçağ Yayınları, Ankara).

- Gökalp Alpaslan G G (2013) Yaşam öyküsü. N Demir, E Yılmaz (Ed.), *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* (4. Baskı) İçinde (s. 246-252). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Gökalp Alpaslan G G (2013) Şiir. N Demir, E Yılmaz (Ed.), *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* (4. Baskı) İçinde (s. 173-179). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Guido B, Colwell C G (1987) A rationale for direct instruction to teach summary writing following expository text reading. *Reading Research and Instruction* 26(2): 89-98.
- Hair J F, Black W C, Babin B J, Anderon R E, Tatham R L (2013) *Multivariate data analysis* (Pearson Education Limidet, Edinburgh Gate).
- Hogg M A, Vaughan G M (2017) *Yedinci edisyon sosyal psikoloji*, çev. İbrahim Yıldız, Aydın Gelmez. (Ütopya Yayınları, Ankara)
- Hortaçsu N (2012) *En güzel psikoloji sosyal psikoloji* (İmge Kitabevi, Ankara).
- Morag Hunter- Carsch C (1990) Improving students essay writing. *Literacy* 24(2): 76-91.
- İleri C (1998) Yazılı anlatım türleri. H. Pilancı (Ed.), *Sözlü ve yazılı anlatım* (İçinde) (s. 107-126). Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- İnceoğlu M (2011) *Tutum algı iletişim* (Siyasal Kitabevi, Ankara).
- İşeri K (2021) *Sözden yazıya dile gelen metin* (Pegem Yayıncılık, Ankara)
- Kabapınar F (2020) *Kurumdan uygulamaya fen eğitiminde karikatür ve kavram karikatürleri* (Pegem Akademi, Ankara).
- Kağıtçıbaşı Ç (2012) *Günümüzde İnsan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş* (Evrin Yayinevi, İstanbul)
- Kantemir E (1997) *Yazılı ve sözlü anlatım* (Engin Yayınları, Ankara).
- Kaplan T (2018) Yabancılar Türkçe öğretiminde otantik yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisi ve tutumuna etkisi. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sakarya.

Karakaş Yıldırım Ö (2021) Japonya ve Türkiye’deki ana dili öğretiminin ana dili öğretimi programları ve etkinlikler açısından karşılaştırılması. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sakarya.

Karakuş N (2020) Geçmişten günümüze Türkçe öğretim programları 3. A Akçay, M N Kardaş (Ed.), *Türkçe Dersi Öğretim Programları* (İçinde) (s. 71-90). Pegem Akademi, Ankara.

Karakuş N (2021) Metin türleri. M N Kardaş (Ed.), *Yazma Eğitimi* (İçinde) (s. 165-181). Pegem Akdemi, Ankara.

Karatay H, Kartallıoğlu N (2016) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (16)4: 203-2014.

Kavcar C (2017) *Edebiyat ve eğitim* (Anı Yayıncılık, Ankara).

Kavcar C, Oğuzkan A F, Aksoy Ö (2012) *Yazılı ve sözlü anlatım* (Anı Yayıncılık, Ankara).

Kaya C (2006) Dilekçe. G Sağol Yüksekaya (Ed.), *Türk dili kitabı* (İçinde) (s. 286-289). Duyap Yayıncılık, İstanbul.

Kennedy M L, Kennedy W J, Smith H M (1987) *Writing in the Disciplines: A reader for writers* (Simon&Schuster, New Jersey).

Khazaal E N (2019) Improving postgraduates academic writing skills with summarizing strategy. *Arab World English Journal* 10(3): 413-428.

Kıbrıs İ (2008) Şiir nedir, anadili öğretiminde şiirden nasıl yararlanılır. A Tazebay, S Çelenk (Ed.), *Türkçe öğretimi ilke yöntem teknikler* (İçinde) (s.332-356). Maya Akademi, İstanbul.

King A L (2021) *Psikoloji bilimi*, çev. Ahu Öztürk, Murat Kurt, Müjgan İnözü (Palme, Yayınevi, Ankara).

- Kintsch E, Steinhart D, Stahl G, LSA Research Group, Matthews C, Lamp R (2000) Developing summarization skills through the Use of LSAB ased feedback. *Interactive Learning Environments* 8(2): 87-109.
- Korkmaz Ö Mahiroğlu A (2007) Beyin, bellek ve öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 15(1): 93-104.
- Köklü N (1995). Tutumların ölçülmesi ve likert tipi ölçeklerde kullanılan seçenekler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences* 28(2): 81-93.
- Köprülü M F (1980) *Türk edebiyat tarihi* (Ötüken, İstanbul).
- Kurnaz H, Akaydın Ş (2015) Türkçe öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve öyküleyici metinleri özetleme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9(2): 141-156.
- Kütle Çağlar S (2016) Türkçe dersinde öğrencilerin strateji öğretimi ve özdeğerlendirme yoluyla özetleme becerilerinin geliştirilmesi. Yüksel lisans tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana bilim Dalı, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
- Lagrana F (2016) *E- Mail and Behavioral Changes* (John Wiley&Sonsinc, New Jersey).
- La Luzerne-Oİ S, Kirschhenmann J (2018) Engaging Language Learners With Biography-Based Lessons, Units and Courses. *English teaching Form* 56(3): 13-25.
- Maden S (2008) Türk edebiyatında seyahatnameler ve gezi yazıları. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* 37:147-158.
- MEB (2006) *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı* (MEB Yayınları, Ankara)
- MEB (2015) *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı* (MEB Yayınları, Ankara)
- MEB (2018) *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)* (MEB Yayınları, Ankara).

- MEB (2019) *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)* (MEB Yayınları, Ankara)
- Mokeddem S, Houcine S (2016) Exploring the relationship between summary writing ability and reading comprehension: Toward an EFL writing-to-read instruction. *Mediterranean Journal Of Social Sciences* 7(251): 197-205.
- Myers D, G Nathan Dewall C (2016) *Psikoloji*, çev. Ayşegül Durak Batıgün (Palme Yayıncılık, Ankara).
- Myers D G (2017) *Sosyal Psikoloji*, çev. Serap Akfırat (Palme Yayıncılık, Ankara).
- Nas R (2003) *Eğitim fakültesi öğrencileri ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa).
- Nieves Y (2020) Letter writing as activism. *New Directions for Adult and Continuing Education* 165: 89-102.
- Pilav S, Oğuz M (2015) Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türleri üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3(2): 16-30.
- Saddler B, Asaro Saddler K, Moeyaert M, Ellis Robinson T (2016) Effects of a summarizing strategy on written summaries of children with emotional and behavioral disorders. *Remedial and Special Education* 38(2): 87-97.
- Sağlık Ş (2014) *Hikâye Anlatı Yorum* (Hece Yayınları, Ankara).
- Sakaoğlu S (1980) *Anadolu Türk efsanelerinde taş kesilme motifi ve bu efsanelerin tip katoloğu* (Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara).
- Sallabaş N E (2008) İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(16): 141-155.
- Sepetçioğlu M N (1998) *Karşılaştırmalı Türk destanları* (İrfan Yayınevi, İstanbul).
- Sidekli S (2021) Metin öğretimi. M Yılmaz (ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* (5.Baskı) İçinde (s. 131-160). Pegem Akademi, Ankara.

- Şahin İ (2012) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Şahin H (2013) Öz geçmiş, mektup, dilekçe. N Demir, E Yılmaz (Ed.), *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım* (4. Baskı) İçinde (s. 282-287). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şimşek T (2004) *Çocuk edebiyatı* (Suna Yayınları, Konya).
- Şirin M R (1994) *Çocuk Edebiyatı* (Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul).
- Oğuzkan A F (2021) *Yerli ve yabancı yazarlardan örneklerle çocuk edebiyatı* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Okur S (2011) Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bolu.
- Özçakmak H (2015) Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Özdil Ş (2019) İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin metin özetleme becerilerinin geliştirilmesi. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Uşak.
- Öztürk C, Keskin S C, Otluoğlu R (2014) *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (Pegem Akademi, Ankara).
- Özyer N (1993) Edebi tür olarak otobiyografi ve iki örnek. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 10(1): 73-85.
- Palavuzlar T (2009) Hikaye ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, ilköğretim Ana Bilim Dalı, Edirne.
- Page K L (2015) Blog. *Wiley Encyclopedia of Management*, 1-1.

- Peters M A, Jandrić P (2018) Curriculum, Text and forms of Textuality. *Open Review of Educational Research* 5(1): 150-163.
- Tando K (2023) Effects of text-focused and content-focused summary instruction on summarizing expository text. *Teles Journal* 43: 97-111.
- Taş S (2002) Bir edebi tür olarak eleştiri ve yeni Türk edebiyatındaki yeri. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Mersin.
- Taşdemir G G (2019) Öğretmen adaylarının dinlediklerini özetleme becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırşehir.
- Tavşanlı Ö F (2014) Grafik örgütleyicilerin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri çözümleme ve özetleme başarıları üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Antalya.
- TDK (2023) *Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (07.04.2023).
- Tekşan K, Süğümlü Ü (2019) Ortaokul öğrencilerinin serbest yazma çalışmalarındaki yazı türü eğilimlerinin belirlenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3): 475-483.
- Torusdağ G, Aydın İ (2020) *Metindilbilim ve örnek metin çözümlemeleri* (Pegem Akademi, Ankara).
- Turan İ, Şimşek Ü, Aslan H (2015) Eğitim araştırmalarında likert ölçeği ve likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (30): 186-203.
- Tutar H (2016) *Sosyal psikoloji: kavramlar ve kuramlar* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).
- TDK (2011) *Türkçe sözlük* (Türk Dil Kurumları Yayınları, Ankara).
- Türkyılmaz M (2010) Bir ders aracı olarak dinleme metinlerinin anlamaya etkisi: Eskisi metni örnekleminde deneysel bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (23)1: 207-220.

- Westby C, Culatta B, Lawrence B, Hall Kenyon K (2010) Summarizing Expository Texts. *Topics In Language Disorders*, 30(4): 275-287.
- Wilson A (2012) What is a text? *Studies in History and Philosophy of Science* 43: 341-358.
- Yalçın A, Aytaş G (2008) *Çocuk edebiyatı* (Akçağ Yayınları, Ankara).
- Yardımcı M (2008) *Yazılı anlatım ilkeleri* (Ürün Yayınları, Ankara).
- Yelten M (2013) *Fakülteler ve yüksek okullar için Türk dili ve anlatım bilgileri* (Der Yayınları, İstanbul).
- Yılmaz E (2019) Ortaokullar için güncel yeni Türkçe sözlük (Pegem Akademi, Ankara).
- Yılmaz E (2021) *Uygulamalı metin bilgisi* (Pegem Akademi, Ankara).
- Yılmaz E (2022) *Metinsel tutarlılık çözümlemeleri* (Pegem Akademi, Ankara).
- Yılmaz M (2021) *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* (Pegem Akademi, Ankara).
- Yu G (2009) The shifting sands in the effects of source text summarizability on summary writing. *Assessing Writing* 14(2): 116-137.
- Yüksel L (2022) Öğretmen adaylarının özetleme becerilerinin geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Burdur.
- Yüksel L Demir K (2022) Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bilgilendirici metin özetleme biçimleri. *International Journal Of EurasiaSocialSciences (IJOESS)* 13(49): 901-920.

EKLER

Ek 1. Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçek, özetleme ile ilgili tutumları ölçmek amacı ile hazırlanmıştır. Ölçek sonuçları, bu konudaki tutumları belirlemek için kullanılacaktır. Bu ölçekte 27 adet ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı size verilen liste üzerinde ayrılan yere (✓) biçiminde işaretleyiniz. Bir ifadeyi okuduktan sonra aklınıza ilk geleni işaretleyiniz. İşaretsiz ifade bırakmayınız. Size verilen tutum listesi üzerine adınızı yazmayınız, kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret koymayınız. Katılımınız için teşekkür ederiz.					
Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Özetleme, düşünme becerilerimizin gelişimine fayda sağlar.					
2. Özetlemenin, metindeki içeriği daha iyi anlamamıza faydası yoktur.*					
3. Özetleme, metindeki önemli bilgileri hatırlamama yardımcı olur.					
4. Özetleme, anlatma becerilerimin gelişmesine katkı sağlamaz.*					
5. Özet çıkarmak, derste verilen metni anlamam için en iyi yoldur.					
6. Özetleme, anlama becerilerimin gelişmesine katkı sağlar.					
7. Özetlemenin, yazma becerilerimin gelişmesine hiçbir faydası yoktur. *					
8. Özetleme, yorumlama becerilerimizin gelişimine katkı sağlar.					
9. Özetleme, metindeki bilgilerin uzun süre aklımda kalmasına katkı sağlar.					
10. Özetlemenin, derste verilen metni anlamamda hiçbir faydası yoktur.*					
11. Özetleme, okuma metnini anlamak için en önemli etkinliktir.					
12. Özetlemenin, metnin önemli yerlerini kavramamızda hiçbir faydası yoktur.*					
13. Özetleme yapmaktan hoşlanmam. *					
14. Özetleme ödevlerime destteki diğer ödevlerim kadar özenli davranmam.*					
15. Özet çıkarmak beni heyecanlandırır.					
16. Metnin, özetini çıkarmak için yeniden okumaktan hoşlanmam.*					
17. Özetleme ödevlerini yaparken mutlu olurum.					
18. Özetleme, benim için ilgi çekici bir etkinliktir.					
19. Özetleme, benim için dersin daha zevkli işlenmesini sağlayan bir etkinliktir.					
20. Özetlemede, gereksiz ayrıntıları ayırt ederken sıkılırım.*					
21. Özetleme ödevlerini yaparken çabuk motive olurum.					
22. Özetlemek için verilen kaynak metin benim için anlamsız olduğunda, özetleme yaparken sıkılırım.*					
23. Özetleme, benim için zevklidir.					
24. Özetleme ödevlerimi severek yaparım.					
25. Özetleme beni mutlu eder.					
26. Özetleme yapmak bana sıkıcı gelir.*					
27. Özetleme yaparken ana fikri bulmaktan zevk alırım.					

Ek 2. Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

GirişGörüntüleYardım

Yeni postaSilArşivleBildirSüpürŞuraya TaşıYanıtlaOkundu / Okunmadı

Klasörler

Gelen Kutusu 3174

Gereksiz E-posta 33

Taslaklar 12

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler

Arşiv

Notlar 1

Conversation History

Yeni klasör oluştur

Gruplar

Yeni grup

Re: Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği İzin Talebi

GÇ

GÖKHAN ÇETİNKAYA

Kime: Siz

Yanıtla şununla başla: Teşekkür ederim. Çok teşekkür ederim! Kıbar sözleriniz için teşekkür ederim.

Merhaba Hasan,

Geliştirmiş olduğumuz Özetlemeye Yönelik Tutum Ölçeği'ni bilimsel çalışmalarında veri toplama aracı olarak kullanabilirsin. Başarılar dilerim.

Selamlarımla

Prof. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA

Pamukkale Üniversitesi

2022-02-22 14:57, hasan koşar yazmış:

Ek 3. Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni Olur Yazısı



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47882400-602.04.01-50787157
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Hasan KOŞAR
TC:47338433780

31/05/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : (a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı (2020/2) Genelgesi.
(b) Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22/05/2022 tarihli ve 2100107430 sayılı yazısı.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hasan KOŞAR'ın "Metin Türü Değişkeninin Ortaokul Öğrencilerinin Özetlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi" konulu araştırma talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiş olup, ilgi (a) genelge doğrultusunda söz konusu araştırmanın 2021-2022 eğitim öğretim yılında ilimiz Melikgazi Demir Karamancı Ortaokulunda öğrenim gören 8.sınıf öğrencilerinin katılımıyla, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, yüz yüze uygulanması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınızı arz ederim.

Ayhan TELTİK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
- İlgi(b)Yazı ve Ekleri (17 Sayfa)
- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)

OLUR
Dr. Abdullah KALKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Gültepe Mah. Talas Bulv. No:1/b Melikgazi/KAYSERİ

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Telefon No : 0 (352) 330 11 25

E-Posta: yuksekogretimyurtida38@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: İsmail ERCİYAS

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: <http://kayseri.meb.gov.tr>

Faks: 3523209503

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 2133-4133-3bfa-ae1-9d6a koda ile teyit edilebilir.

Ek 4. Öğrencilerin Yazdıkları Metin Özeti Örnekleri

Canberra (Konberra)

[illegible]

Canberra (Kanberra)

Australya'nın başkenti Kanberra'dır. 60 yıl boyunca var olduğu biliniyor. Canberra'da Anzak Anıtı ilgi çeken bir yerdir. Yerkiler buraya "Kabilelerin Birleştiği buluşma Noktası" diyorlar. Sonra Gıftliğe gidiyorlar. Orada orta yaşlarında 2 kardeş sanki onlara kırk yıllık dostlukları varmış gibi davranıyorlar. Sonra ev sahipleri şekerli çay ve şekerli ekmek veriyorlar. Kanguruları beslemek için. Daha sonra Kangurunun ağzına zorla ekmeği sokmaya çalışmış fakat Kanguru onun elindeki ön ayakları ile alıp küçük parçaları bölerek çiğnemis ve yutmuş. Kangurular boksör hayvan olduğu için "Ön ayaklarını yumruk şeklinde" yaptıkları için boksör ismi vermişler. Gıftlıkte (Merunus) türünde Kanguruların yünlerini kurdığını izlemişler. Ve o yünler 2 kişiye gelecek yorgan miktarında olmuş. Australya kıtasına ilk giden Kaptan Cook (1770) adına kesme yapılmıştır. Bu 100 metreye fırlatabiliyor mus. İngilizler anzaklar dan zorunlu yardım almışlar. Osmanlı Savaşında Anzaklar Türkler karşı savastı fakat biz kazandık. Anzak anıtında Anzakların katıldığı 7 savastlardan kalıntılar bulunur. Orada Osmanlı sınırından postlu, kılıflı bir tel koparılmıştır. Ve kalın aduna sarılmış bir şekilde saklanıyor. Atatürk Parkın orta yerinde hilal şeklinde bir anıt varmış ve ortasında da Atatürk'ün heykeli duruyormuş. Anzaklar düşman Komutanının ilk defa heykelini dikmiş. Bunun nederi Atatürk'ün insani politikasından kaynaklanıyor. Osmanlı sınırında ölen anzakların Ailelerinin vicklerini rahat etmelerini sağlamış. Onların rahat uyduğunu söylemiş. Ve böylece Australyadan telgraflarla tesekkür edilmiştir. Ve böylece Atatürk'ün heykeli dikilmiştir.

YILKI ATI

Orta Anadolu köyünde İbrahim, bir atı yiyerek yetmeyeceği için atı köyünden sürmüştü. At diğer yilkılıklarla dağlarda ölüm kalım savaşı vermişler. İbrahim atın ölmediğini duyunca tekrar yakalamayı düşünmüştü. Fakat at yanında Galkırıda alıp kaanmış bile. Kar yağdığı için etraf görülmüyormuş. Aygır atları dağınık düzenden toplu düzene geçirmiş. Bir tepenin kuytu- suna gelmişler. Fırtına başlamış. Fırtına atlara iş- lemüyormuş. Yel işliğı ulu maye geçirilmiş. Atlar şaşır- mışlar. Birden tepeden kurtlar inmeye başlamış. Aygır zayıf at- ların etrafını dolanmış ve onları bir araya getirmiş. Savaşa başlamışlar. Kurtlar atların sayısını görmemiş- ler. Atlar kışnemişler. Fırtınayı herkes unuttu. Kurtlar atın birini ısırmış. Düzen bozulmuş. Aygır yetişememiş. Zayıf at- lar ortada kalmış. Galkırıda biriymiş. Galkırı tepede uzun- ca kovaladıktan sonra kurt dişlerini ata geçirmiş. Galkırı öldürmüştü. Kurtlar geri çekilmiş. Aygır atları top- lamış tepayı dolanırken, Galkırının kesini görüyorlar ve aygır acı şekilde kışnegip boynunu eğmiş. Aygırla atlar birlikte ırmağa iniyorlar su içiyorlar ve ovaya geri dönüyorlar.

Yıllı Atı

Bir Ota Anadolu köyünde İbrahim, samanın yetmeyeceğini düşünceği için Dorukis-
rakı'ı yıllıklik etmiş. Köyün kendisi gibi kovulmuş diğer atlarıyla dağlarda bilim kalın
savaşına girmiş. Yıllıklar dağınık düştünden toplu düşene geçmişler. Ve hızlıca tepelere
doğru yönlenmişler. Bir tepenin kuytusuna gelmişler. Güleli bir fırtına akşamıymış. Kurt
ulmalarını. Ağır da atlar da sezmışler. Kurtlar tepelerden aşağılara doğru iniyorlarmış,
kuduzgen bir halleri varmış. Ağır tepenin düşüşüne doğru gitmiş. Savaşmayı istemiyor-
muş. Kurtlar, düşüşteki atları o fırtına da görmüşler, Ağır atları toplamış. Kurtlar,
hızlarını artırmışlar, hiç sesleri çıkmıyormuş. ve birdenbire fırlamışlar. Otadakilere saf düze-
ninde duran ça atı sezmışler. Diğerleri de geyide halkalardan zayıf yıllıklara yönelmişler.
Çenik başlamıştı. Ağır ve cengaverleriyle kurtlar amansız bir boğuşma içinde lermiş.
Kurtlar hırslıymış. Halkayı dağıtmaya çalışıyorlarmış ve sonunda daı başarmışlar. Ağır
kurtlardan biri yıllıklığın kudunu ısırtınca at halkayı bozmuş. Halkadaki atların her
biri bir yöne dağılmışlar. İki at beş kurttan ikisini ayalamışlar. ama diğer ça
kurt zayıf olan ça yılkinin peşine düşmüşler. Ağır geyideki atların yardımına koşmuş
ama yetişememiş. Üç zayıf yılkinin peşinden kaçan kurttan biri Gılkin'in peşinde-
miş. Gılkin, tepeden yandan ve hızla iniyormuş. Gılkin'in arka ayaklarının tırlattığı karlar kuru
yavaşlatmış. Sonra at kalan kara geldiklerinde kurt Gılkin'i yakalamayı başarmış.
Gılkin'in kuyruğundan tutmuş. Gılkin ileri doğru gidiyormuş, kurt belge doğru geliyormuş.
Ve bir anda kurt, Gılkin'in kuyruğunu bırakmış. Kuyruğu bırakılan Gılkin niş aşağı
yere kapaklanmış. Kurt dişlerini; atın derisine geçirmiş. Sonra Gılkin'in nefes borusuna
geçirmiş. Gılkin'in başı toprağa düşmüş. Savaş Gılkin'in ölümüyle bitenmiş. Sonra Ağır
hepsini toplamış. eksiklik seziyormuş. Fırtına gire atmış ilk safekte Ağır ve depluluk
ilerlerken birden durunmuşlar. Biraz ötede Gılkin'in leşi varmış. Ağır ağlamaklı bir
kışkırmış sonra durgunlaşmış ve dağılmış. Hepsini sağdı duruşuna geçmiş gibi
dunuyormuş. Ve oradan ayrılmışlar.

Haritada bir nokta

Çocukluğumdan beri hariteye ne zaman bakısam gözüm bir ada anar. Robinsin kurucu okumuşumdur henelde umuttum gitti. pomanlar yüzendin adaları sevdiğimi pek ummuyorum. Haritada bir ada görmeyeyişim hemen gözlerimin püre bakan bir köpek hemen az konuşan hareketleri ağır elleri cabuk abalar giymiş bir balıkcı. Bu kadar etmemeli bu kadar yavaş vermemeli bu kadar sakın bu kadar kestik cişme gibi pırl pırl olmamalı, olmalı. Sonbahar uzun ve güzel geçmişti. İnsanlara ağır ağır sokulmaya çalışıyordum. balamdan balma ev anemin sayesinde günü gününe çalışıyordum. Bense balamı buma sokmuş deve buzu gibi olatum. pişirim gazi damak bise değildi. balığa çıkacaktım onların arasına sessizci sıfatıyla konuşur oldukça mesut yaşıdım. balıkhanede hiç tutmayan en on beş dölger balığı kızıların küpesinde kırılıyorlandı. bayısı deniz balığı 8 kişi vardı 7 si birden birini tanıyordum. ne kadar dostca isen çalışıyodu. 10 adamda bir dölger balığı almak için herşey yapıyodu. Nihayet iş bitti. iki büyük dölger balığı. kucakına aldı ama dölgerlerden kışkırtılmasına takmış. işi ayasını dölger balığın sırtına bastı. birisi ne o hemşerin dedi adam işi elini çekti. bisey diyecek halde değildi. başka birisi birak yahu o adamda çalıştı deniz balığı dölger balıktan birini adama doğru fırlatacak diye bekledim. hadiseye karışan adam ayıptır yahu dedi. diğer kişi kızdı. sen karışma babalık ne ayıptır dedi. bu sizin babanızın malı değil dedi. Balık verilmiş adam tokemeye almıştı.

Haritada Bir Nokta

Bir son bahar günü insanların yanına gitmeye çalışıyormuş. Önce kafasını kuma sokmuş bir devekuşu gibi olmuş. Kahveye girmiş. Kahve'nin içinde insanlarla oturuyormuş. Niyeti balığa almakmış. Bir sabah kayak, balıktan dönmüş. Ağları denize cırpacak yığıyorlarmış. On, on beş dölger balığı kancalarıyla tutuyorlarmış. Biraz sonra dölger balıklarının işi bitmiş, korbasi apt erde tutacak bir hal alacakmış. Kayık temizleyenler seviz kıymış. Yodisi adadan sekizinciisi zayıf, hastalıklı bir adammış. Dostaa ve sevgi ile çalışıyormuş. Balığın balı demaya başladığı duyulduğu zaman, balıkları da bir tane verilir diye geliyorlarmış. Sekizinci adam dölger balığı alabilmek için elinden geleni yapıyormuş. İş bitmiş. İki büyük dölger balığı reis, kayığın orka tarafına atıp hastalıklı adama "bize götür sonra diğerlerine pay yap." demiş. Sekizinci adam çalışığının karşılığını alacağı için yavaşca bir gölmesine beklemiş. Gölmesine çok sormemiş. Balık dağıtan adamın elinde bir tane balık kalmış onu da rıhtıma fırlatmış. Hastalıklı adam memnun bir şekilde balığını alacakken öbür adam elinde balık olmasına rağmen balığa basmış ve uzanıp balığı almış. Sonra adam üzgen bir şekilde kahvenin önüne gitmiş. Hiabini de ayıptır, ver adama dememiş. Paylarına düşen balıkların en kışkıncı bile hastalıklı adama vermemişler. Adam, kahvenin bir istenlesine gidip almış. Kahveci gelmiş. Adam kahveye gideneğini söylemiş. Kadisi için laf isitmiş olan adama zararı yok, vermesinler istemez, demiş ve vapura doğru yürümüş.

Göğ destanı

Uygur ilinde hulin adında bir dağ vardır. bu dağda iki ırmak arasında koca sövdeli bir ağaç vardır bir gün bu ağacı keserler ve iğinden 5 tane küçük tigin çıkar. bu çocukların allah tarafından gönderildiğine ve kutsal olduklarına inandıkları için birini hakan seçmeye karar verirler. bunu tigin güzel ve zeki olduğu için hakan seçilir. bir süre sonra tahtta yeni bir hükümdar gelir ismi bali tiginidir ve bir prensesle evlenmek için kutlu dağ denilen kutsal olarak kabul edilen taşı aynilere verir ve karşılığında prensesi alır aynilerde o kayaya isiterek sonrada üstüne sirke dökerek paraşolarlar ve bunun üzerine halk felaketten kurtulamaz ve tigin ölür. sonrada tiginin oğullarından biri hakan seçilir ve sonra göğ ederler.

Göa Destanı

Uygur ırının Hulin dağı varmış. Bu dağdan iki ırınak inermiş.
Bir gece bu iki ırınak arasında bulunan ağaca gökten
marı bir ışık inmiş. Zaman ilerledikçe ağacın kabarıyor, içinden
marı sester geliyor. Bir gün ağacın gövdesi yarılmış.
İçerisinden beş çocuk çıkmış bu çocukları uygur halkı kutsal
kabil edip içlerinden Bugu tigin adında olan çocuğu hakan
seçmişler. Aradan uzun zaman geçince tahta başka bir
hakan oturmuş. Bu hakan cinlilerle olan savaşı bitirmek için
oğlu Culi tiginle bir cin prensesini evlendirme kararı almış.
Cinlilerde prenseslerine Hanı Kulu dağ denen uygurların
saadetini dan taşı istemişler. Hakan da cinlere bu taşı kurtar-
maksızın vermiş. Bu taşı çok ağır olduğu için taşı
ciniler parçalayarak götürmüşler. Kayda gettikten sonra uygurlar
felaketten kurtulmamışlar. Yedi gün sonra tigin ölmüş. Bugu
hakanın başka bir oğlunu hakan seçmişler. Bu yeni hakan
canlı cansız bütün varlıkların "göa, göa" dercesine bağır-
dığını duymuş ve göa baalamış. Nereye gitseler bu ses
devam etmiş. Beş balık denen yere geldiklerinde sester
kesilmiş onlarda burada durma kararı almışlar. Burada
beş senir kurtmuşlar ve yaşamlarına burada devam edip
göalmişler.

Kız Kulesi

İstanbulda boğazdaki deniz Fenerinin adının heden kız kulesi olduğunu düşündünüz mü? Elbette burada bir söylenti var. Bizanslılar döneminde hükümdarın bir kızı varmış. Hükümdar kızını çok sevmiş. Yanlışlıkla kafasına dokunursa başını mı ağrıyor kızım diye sorarmış. Zaman geçtikçe hükümdar kızının evlenmesinden korkmaya başlamış. Büyüden falcı çağırmış ve kızının geleceğine bakmalarını istemiş. Falcılar ilk başta söylemeye çekinmişler ama hükümdarın ısrarı ile söylemişler. Sözle hükümdarım ölmeyin bu sadece bir faldır diyerek başlamış ve devam etmişler. Kızınız zehirli bir yılan tarafından ısırılarak ölecek. Bunu duyan hükümdar denizin ortasına bir kule yaptırmış, kızını oraya yerleştirmiş. Denizin ortasına ne yılan ne de kıyan yaklaşamaz diye düşünmüş. Kuleye bekçiler koymuş, kızım ne isterse verin demiş. Bir gün hükümdarın kızı etrafa bakınırken oradan geçen gemide ağızdan asma sarkan kofeler görmüş. Kofelerin içinde taze üzüm olduğunu düşünmüş. Bekçilerden istemiş. Bekçiler kızı üzüme getirmiş. Ancak üzümler bağda toplanırken kızın aldığı kofenin içine yılan girmiş. Kız tam üzüme alacakken yılan bir anda kızın elini ısırarak ve kız oracıkta ölmüş. Babası kızın ara sıra ziyaret edermiş. Yine kızını ziyarete geldiğinde kızının cansız bedenini görünce ağlamış, inlemiş. Ve sonra olacakra öleceğe şare olmaz demiş.

kız kulesi

Bizanslılar döneminde hükümdarın bir kızı varmış. Kızını çok önemsiyor ona birşey olacak diye çok korkuyormuş. Kız basını tutsa başı ağrıyorsa, yorgunsa tutsa dişi ağrıyorsa sıkıyormuş. Bir gün kral kızının ileride evlenip gideceğini düşünmüş. Hemen falaları uğırmış ve kızının falına bakmalarını istemiş. Falacılar kızın falına bakmışlar ama hükümdara efendim inonmayın, uğalmanın bu bir faldır demişler söylemek istememişler ama kral ısrar edince söylemişler. Kız tehirlı bir yılan tarafından sawılarak öldürülecekmış. Hükümdar bunun uğerine denizin orolasına bir kule yaptırmış ve kızını da oraya koymuş. Buraya yılan falan gelemezmiş. Kulenin etrafına da nöbetçiler dikmiş. Aradan günler, haftalar, yıllar geçmiş. Bir gün kuzenin önünden gemi geuyormuş. Kız asma yapraklarını görmüş ve asma varsa üzüm de vardır diye düşünmüş ve nöbetçilerden üzüm istemiş onlarda hemen gemiyi durdurup bir kufe üzüm almışlar. Kız lan üzümü yerken iuinden yılan uıkmiş ve kızın elini ısırmiş ve kız ölmüş. Hükümdar bazen buraya geliyormuş ve bugün de gelmiş, kızını öyle yerde ölü görünce basında ağlamış. Sonra yazgı demiş olacakla öleceğe uğağre bulunmaz.

Gündüzünü Kaybeden Kuş

Normal martılardan daha büyük çok daha hızlı bir martı türü varmış. Bu türe Güney Akdeniz'de minho denirmiş. Miholar insanın hayal bile edemeyeceği yüksekliklere çıkarmış. Minhonun rakibi ancak şimşektir.

Hacı Süleyman elinde qiftesi önünde köpeği kıyıları dolasıp keklik avlamak umuduyla gündüz saatlerinde ava çıkmış. Gündüzleri keklikler kendi aralarında bir geceyi daha atlattık diye sohbet ederlermiş yine böyle bir zamanda Hacı Süleyman dik bir kayalığa gelmiş bütün keklik sesleri kesilmişti. Hacı Süleyman sinirlendi bir sürü keklik olan yerde hiç keklik bulamıyordu. Köpeğine "senin burnun yok herhalde" diye bağırdı. Köpek biraz uzaklaştı ve havladı o sırada Hacı Süleyman yükseklerde kanat çırpışı duydu. Qiftesini gökyüzüne doğru yöneltti ve ateş etti saamalardan biri minhonun bir gözünden girdi bir gözünden çıktı minhonun yolunmuş tüyleri yavrularının olduğu yuvasına doğru döne döne düştü o sırada minho göklere doğru iyice havalandı 5 saat aralıksız uçuştu. Yavrularını düşünüyordu acaba şu an ne haldelerdi. Aa bir şekilde annelerinin göklerden gelişlerini bekliyorlar mıydı? Minhoyu yeryüzüne giden tek şey yavrularıydı. Bu düşüncelerle dört beş saat daha uçuştı. Artık yorgun düşmüştü. Kanatları yorgun düşüyordu. Sabah olduğunda denizin ortasında bir beyazlık görünüyordu.

Gündüzünü Kaybeten Kuş

Martıları benzeyen ama kanatları martılardan uzun olan Güney Akdeniz'de "mpho" adlı kuş.

Niyagara şeblesı gibi havaya yükselirken mavı bir göltanesı olurlar. Kara kartalları ve Akbabalar gibi sivri gagalı perçelerı yoktur. Hacı Süleyman elinde çiftte önünde köpek, kellek avlanmaya çıkmıştır. Her gecedın seğı çıktıkları için sevinçlenmiş. köpeşıyle gelen Hacı Süleyman dık bir bayalgı, doğru gıtmış bir sürü kellek ötmeye başlamış, ama Hacı Süleyman hıçbırık görünememiş ve köpeşıe "senin burnun yok mu" diye kızır. Köpek kuyruğunu gerıye çeker beş on adım ilerler uzaklaşır. Köpek yarı havkırı seşıyırı uluma seşı çığırır. o sırada Hacı Süleyman üstünde karot seşı duyuyor ve üstündeki Mpho'ya atar ediyor. Mpho'nın 2 gözünde seşacı deşerek kör etmiş. Mpho dışer gibi olup bır ande gökyüzüne hızla uçuş ve hıçbırık görmeye 4 veya 5 saat uçuş ve yorgunluktan bır yerde durmuş ve evlatlarını düşünmüş. ve acıba ölerek seşından bulabılmıştı diye tekrar 4 veya 5 saat uçuş enca yorgunluktan denize doğru sürülmüş.

Sabah ise denizin üstünde yüzen beyaz tıy perçaları vardı...

Gündüzünü Kaybeden Kuş

Miho adında bir kuş varmış. Öbür martılardan daha büyük kanatları, daha uzun ağız deniz mavisi bir kurtur. Onlara Güney Akdeniz'de miho derler.

Birde Hacı Süleyman adında bir adam varmış.

Safaktan berli elde çiftte önünde köpek kıyı kıyı gezip ova atarmış. Keklik bolluğunda keklik vuramayıp köpeğine burnunu yok ne diyor köpeğine

kızmış. Köpeği kuşunu havaya dikip beş on adım uzaklaşmış. Hacı Süleyman'ın gözlerini kon bürümüş.

Sonra köpek yutarı doğru bakıp yarı uluyup yarı havlayarak kuşu işaret etmeye başlamış. Hacı Süleyman kanat sesini duymuş. Miho'nun kanadını görmüş.

Çiftesini atkarıp miho'ya doğru atak etmiş. Çifttenin saçmaları mihonun gözlerine gelip kör olmuş.

Miho kör gözleriyle beş saat boyunca uçuşmuş. Ama

yavrularını bulamamış. Ama kör olduğu için

yavrularını bulamamış. Mihonun tüyleri denizin

üzerinde yüzdürmüştü. Denize düşerek hayatını

kaybetmiş.

Peri Bacaları

Türkiye'nin güzelliklerinden olan peri bacaları güzelliğiyle insanları büyülüyor. Nevşehir'e gitmek isteyenler peri bacalarına bir göz atmalılar bence. Eski çağlardan günümüze kadar gelmesi çok güzel bir şey. Onların efsanesine göre; Peri bacalarına kimse gelmemiş ve savaşı dahi pek çıkmadığı için asker sayıları çok azmış. Bir gün ordu gelmiş ve baya askerleri varmış ve ne yapacaklarını bilmiyorlarmış herkes endişeye kapılıp korkuyormuş. Ama ordular gelince hiçbir şey yapmamışlar herkes şaşkın bir gün geçirmiş ve hala kıpırdamıyorlarmış. Hiç kimse korkudan gitmemiş ama bir tane çoban cesaretle gitmiş ve hala aynılarmış. O günden beri kırk gün kırk gece kutlamışlar.

Peri Bacaları

İkindi gibi Mustafayla yola çıkmışlar. Oraya gidince ata binmiş gelin gibi ~~seylen~~ varmış insan büyüleniyor imiş. Peri bacaları orman gibi duruyormuş. Bir huniyi büyütüp birde şapka kondurunca peri bacası oluyormuş bazende şapkasında ot. Şapkası diğer yerlerinden daha sert duruyormuş ve bacanın kuruşu ^{bir} rengi varmış. Peri bacalarının efsaneside varmış.

Bu yer bir zamanlar ülkeymiş ülke bonis içinde yuvarmış hırsızlık gibi şeylerde yokmuş bu yüzden asherede fazla ihtiyaç yokmuş. Bir gün bir ordu gelmiş ve herkez kormuş ve bir tepeye çıkmış biraz sonra bitecek ülkeye bakıyorlarmış sonunda bir coban ölümse ölüm demiş ve ordunun yanına gitmiş ve bakmış ordu taş kesilmiş, sonra ülke normale dönmüş ve 40 gün 40 gece senlik düzenlenmiş.

Zeytinyağı Üretimi

Zeytinyağı soforaların vazgeçilmezlerinden biridir. Afrika kökenli olan zeytinyağı 36 yıldan eski olduğu belirlendi. Yemek için en sağlıklı yağdır. Anadolu'nun özellikle ege'nin yemek kültürünü derinden etkiledi. Zeytin ilk olarak toplanır sonra soforalık ve yağlık olarak ikiye ayrılır. Sonra zeytinler fabrikaya götürülür. Fabrikaya ulaşan zeytinler ilk temizlik işlemi, 2. aşama yıkama sonra zeytinler güçlü parçayıcılarla çekirdekleriyle kırılır. Sonra zeytin ezildikten sonra süzülür ve zeytinlerin atık kısmı ayrılır. Sıvı zeytinyağı olanları için delikli akmecelerin üstüne pamuk koyulur ve tane yağ koyulur ve pamukta kalan çok küçük parçalar vardır. Zeytinyağı en sonunda ise şişelere koyulur.

Zeytinyağı Üretimi

En Sağlıklı Yağ olan Zeytinyağı Ege'nin temel kültürünü Derinden etkiledi Afrika kökenli olan Zeytin Yağının 36.000 yıldan eskiye Dayandığı Söyleniyor Zeytin Yağının Yapılışında ilk aşama titreşimli makinelerle Ağaçlara Zor vermeden toplanıyor ve Sofralık ve Yağlık olarak ikiye ayrılıyor toplanalıktan Sonra huni biçimindeki Makede Yapraklarından Ayrıştırılıyor ilk aşama temizlik 40° Suda Yıkama Zeytinler bantlarla ikinci aşamaya geliyor ikinci aşamada Zeytinler kırılıyor parçalanıyor ve hamur haline geliyor hamur Karışımı 1 Saat karıştırılıyor karıştırılan hamur Poso ve Sıvı olarak Ayrılıyor Sonra Ayrıştırıcıya Yatlandırılır hamur içindeki kırıntı Su otılır ve Ayrıştırılırken Makinenin içine 40° Su Koyulur ve Son aşamada Laboratuvarda Zeytin Yağının Asitlik Derecesine bakılıyor ve Asitlik Derecesi Düşük olan Yağlar ekonomik Değeri Fazla oluyor ve Yağın geri kalan Pürine olarak Adlandırılan Poso Yakıt olarak kullanılıyor ve Böylece Zeytinyağı Sifeleri Sofralarımıza geliyor

Robinson Crusoe

1 Eylül 1659 yılında Robinson Crusoe Afrika'ya doğru yola çıkmış. Yıllar sonra denize açılmış. Gemide kaptanla birlikte 14 kişi varmış. Hava ilk başta gayet acık ve güzelmış. Daha sonra hava kötüleşmiş ve fırtına başlamış. 120 tonluk gemi okyanusun ortasında fındık kabuğu gibi yalpalıyormuş. 3 tayfayı fırtınada kaybetmişler. Daha sonra kaptan İngiliz adalarına gitmeleri gerektiğini söylemiş. Ama bu fırtına da gemiyi hareket ettirmek olanaksızmış. Sonra biri kara kara diye bağırmış, Ve adı mutlu olmuşlar. Ama mutlulukları uzun sürmemiş ve gemi sivri kayalara çarpmış. Sandalı denize indirmişler ve karağa ulaşmaya çalışıyorlarmış. Dalgalar sandalı derirmiş. Robinson Crusoe kulağı atmaya çalışmış ama olmamış bilincini kaybetmiş. Gözünü ağızında kızılda, kumsaldaymış. Kendini yapayalnız hissetmiş. Daha sonra ağaca tırmanmış ve boşlukta uyumuş. Sabah olunca etrafına bakmak için ağaca çıkmış. Etrafı denizlerle çevrilmiş. Ağaçtan inmiş gemi biraz uzaktaymış ama hala yerinde duruyormuş. Gemiyi gitmiş ve ambarı karnini döğürmüş. Gemide ihtiyacı olan şeyler varmış. Bunları adaya götürmek için gövretede sal yapmış ve denize atıp gemiye bağlamış. Sonra adaya taşımış. Kuytu bir yerde kendine bir barınak yapmış. Ve orada güzelce uyumuş. Sabah olduğunda barınasının yanına güneşten yiyeceklerinin bozulmaması için bir çadır yapmış. Ve tekrar gemiye gitmiş. Salı bağlamış ve içeri girmiş sonra gemi sallanmaya başlamış. Tekrar bir fırtına oluyormuş. Salı taşıyamamış. Kendi canını kurtarmak için denize atlayıp karağa ulaşmayı başarmış. Barınasını kuytu bir yere yapmış. miş barınağı da gidebilirmiş. Fırtına sabaha kadar sürmüş. Sal kaybolmuş. Ama barınakta yiyecek varmış. Gemide yerinde yokmuş.

Robinson Crusoe

Robinson Crusoe 1 Eylül 1659'da Afrika'ya doğru yola çıktı. Gemide 16 kişi vardı. Gemi dalgalarla sallanmaya başladı. Afrika'ya varamayacaklardı. Kaptan İngiliz adamlarına sığınalım dedi. Robinson'da oraya varamamız mümkün değil dedi. Sonrasında kaptan bulutlar ardından kara gözüktü. İtlerinde kurtulacaklarına dair bir umut olmuştuk ama çok geçmeden o umut da kayboldu. Gemi sivri kayalara vurdu. Zaten 3 tayfa dalgalarla kaptırılmıştı. Her an sonları onlar gibi olabiliyordu. Ardından dev dalgalar onları da ikiye aldı. Robinson ne kadar direnmeye çalışsa da basamamıştı. Sonrasında kabustan uyanırcasına gözlerini açtı. Etrafa bakındı ama kendisinden başka kimse yoktu. Geceyi geçirmek için kalın gövdeli iri bir ağaca tırmandı ve boşluğunda uyudu. Uyandığında ilk önce nerede olduğunu anlayamadı ama çok geçmeden acı gerçeğe yüzleşti. Yapacak bir şey olmadığını düşünüp ağacın indi ve kıyıya gitti. Gemi orada duruyordu. Eğer gemiden inmeselerdi diğerlerinin de kurtulabileceğini düşündü. Sonra geminin ruindeki ambora gitti. Yiyeceklerin yerinde durduğunu gördü ve kendini şanslı hissetti. Oradaki yemeklerle kanını doyurdu. Oturup başka bir geminin onu kurtarmasını beklemekten başka bir şey yapamayacağını düşündü ve güvertede bir salı yaptı. Salı tek başına karama indiremeyeceği için salı denize itti ve ikiye yiyecek koyup kıyıya taşıyıp uyudu. Ertesi gün kuytu bir köşeye barınak yaptı ve yanına da bir aadır yaptı. ve uyudu. Ertesi gün salı gemiye bağladı ve gemiye girdi. Ardından gemi tekrar sallandı. Güverteye gitti.

HAVA KİRLİLİĞİ

Nefes alabilmemiz için havada %20.9 oranında oksijen bulunması yeterlidir. Bu oran düştüğünde bizi hayati tehlikeye sokabilecek; orthondaya nefes darlığı, bayılma, kasılma, felç ve tüm gibi sonuçlara yol açabilmekteymiş. Nefes aldığımızı biz çoğunlukla hissetmemişiz.

1960'lı yıllarda hem ülkemizde hem de dünyada sanayi devriminden kaynaklı hava kirliliği oluşmuş. İnsanlar maskesiz sokağa çıkamaz olmuş. 1980'li yıllarda ise insanlara maske yeterli gelmeye başlamış, insanlar çocuklarını okula göndermek isteniyormuş. Bu yıllarda bir haber yayımlanmış. Okullar tatil edilmiş. Henüz kardan dolayı değil, hava kirliliğinden dolayı. Hava kirliliğine bulunan çözümler yavaş yavaş değişmişti. Bu çözümlerden birisi de tek plakalı araçların tek günlerde yollarda bulunması, çift plakalı araçlarsa çift günlerde yollarda bulunmasıydı. 1990'larda ise kirlilik had safhaya ulaşmış. Ardından doğalgaz kullanımı başlamış. İnsanlara doğalgazın daha güvenli olduğunu anlatmak için haberler yapılmış. Zonlar geçtikçe insanlar doğalgaz kullanmaya, kullanıldıkça hava temizlenmeye başlamış. Devlet kirlilik haritası çıkarıyor, kirliliği olan yerlere çalışmalar yapıyor. Zonlar geçtikçe Avrupa Birliği standartlarına yaklaşılmaya başlanıyor.

Kısacası tüm dünya ve ülkemiz çok zor bir süreçten geçmiş. Doğalgaza hava kirliliğine karşı bize çok yardım etmiş.

- Hava Kirliliği -

Hava kirliliği eski yıllarda asiri fazlaydı ve dikkate alınması gerekiyordu. Hava kirliliği

bazı yerlerde insanlar yetersiz havadan nefes alamadıkları için ölüyorlar. Ankara'da hava kirliliği

80'li yıllarda çok fazlaydı. Havadaki karbondioksit 968 'e çıktığında felatige sebep olabiliyor

1961 yılında ankorada hava kirliliği yüzünden

insanlar şehirden gidip kırsal vatanız yerlere

taşınıyorlardı. Günümüzde böyle olayları

azaltmak için çalışmalar yapılıyor. Ülkemizdeki

bu çalışmalar sayesinde hava kirliliği azalsın diye ağacı dikiliyor, fabrika bacalarına filtre

takılıyor ve en önemlisi insanlar uyarılıyor.

BİR FİNCAN KAHVE

Anadolunun konuk severliği dillere destandır. Bu konuk severlik kahve ile kaplar. Anadolu'da bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır. Osmanlı devletinde kahve ikinci yüzyılda gelmiştir. Anaplar tarafında bilinen ekmeği yapları veya dövülerek içilir. Sultan Süleyman döneminde yurtdan önce İstanbul'a getirilip içilmisti. Kahve keyif verdiği için bir zamanlar tarifi. miade yasaklanmıştır. İkenler ceza olmuştur. Ama bakmışlar kahve ikerin önüne gerilemiyor yasayı geri kaldırmışlardır. İyi kahve pırına cezvelerde pipirilerek kulpova "kallavi" fincanında ikram edilirdi. Kahvede ekmeğe gibi su gibi tevel ihtiyaş maddelerinin yerinde yer alırdı. İstanbul'da ocaklı yozaklı kulpık kahvehanelerde kahve gelerek ve görerek hâline gelmiştir. Yurti yabancı pek çok yaza konu olmuştur. Kahve tiryakileri kahvesiz yemazlar da oğlunda kahve eş dost, yârenin bir sohbetine nâna olur. Bir kahvenin kırk yıl hatırı var, ikenler hatırı olmasını gönlü olmasını bileler için... Bunun ilgili dostlarının kono gününde yanında olmasını şöyle anlatmıştır bir beyitinde.

kahven pipiti gel
küpüğü toptı gel
Eyi gün dostları,
kâte günüm gerti gel.

Anadolunun birçok yerinde kahve ikramı ağız bazar. Aneyanadolu ve kibris'te kahve verilir. Kahve bittiken sonra tepside kipi sayı kalar lokum getirilir. Her kes 1 tane alır. Kabını etkiler alınıp ceplere konur. İkram edilmiş alınması insanları hoşnut etmez.

Bir Fincan Kahve

Konukseverlik önce kahveden başlar. Sizin bir acı kahve içmeye çağırın dostunuza niye acı kahve diye mezsınız. Bu yüzden Anadolu'da kahvenin kırk yıl hatrı vardır. Osmanlı Devletinde Kahve 16. yüzyıl da girmiş. Kanunî Sultan Süleyman devrinde Yemen'den ilkin İstanbul'a getirilmiş ve içilmiştir. Anadolu'nun günlük hayatına girmiş. Bugünde eş, dost ziyaretlerinde ikramın başını seken kahve gelisi güzel pısrılmaz. Kahve üzerinde söylenen şu beyit o günlerde söylenirdi. Kahve eş, dost yarenin bir arada sohbetine kapı açar; daha doğrusu bu sohbetin ön sözü olurdu. Yalnız bir tereyi göldüren bir Anadolu köye düşerse sakin ola ikramları geri çevirmeyin. Anadolu'nun gönlü ise incinir, bu gönül sizledir.

ESREF SAAT

İnsan için günün hangi saati daha iyi olabilir acaba? Kimisi için yemek saati kimisi için güneş batış saati kısaca herkes için farklı olabilir. Günün en iyi saatine eşref saati denir. Bu herkes için değişebilir. Bu saatler de mutludur.

En iyi kararları veririz. Kararlarımız isabetli olur. İnsanların eşref saatleri vardır değildir. Milletlerin ülkelerin de eşref saatleri olabilir. O saatlerde ülkeler adeta şahlanır esir olmazlar, orduları coşar.

Ama milletlerin eşref saatlerini kim keşfedecek tabiki büyük dahi olanlar. Bütün iyi şeyler eşref saatlerinde olur. O yüzden biraz sabırlı olmalı insanlarla ilişkilerimizde eşref saatlerini beklemeliyiz.

ÖZ GEÇMİŞ

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
İlkokul	Akören Köyü İlkokulu	1994
Ortaokul	60. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1997
Lise	Kayseri Lisesi	2000
Lisans	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü	2005

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2005	Kayseri / Tomarza YİBO	Türkçe Öğretmeni
2007	Van / Özalp Tatar Tayyan İlköğretim Okulu	Türkçe Öğretmeni (Er Öğretmen)
2011- Halen	Kayseri / Melikgazi Demir Karamancı Ortaokulu	Türkçe Öğretmeni

YAYINLAR

1- Şengül, K. ve Koşar, H. (2023). Metin odaklı dil bilgisi öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin morfolojik farkındalık bilgi ve becerilerine etkisi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 88-105.